

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ACESSIBILIDADE CURRICULAR: REFLETINDO SOBRE
CONCEITOS E O TRABALHO PEDAGÓGICO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

MAÍRA DA SILVA XAVIER

SANTA MARIA, RS

2018

Maíra da Silva Xavier

**ACESSIBILIDADE CURRICULAR: REFLETINDO SOBRE CONCEITOS E O
TRABALHO PEDAGÓGICO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora e ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Fabiane Romano De Souza Bridi

Santa Maria, RS
2018

Xavier, Maíra da Silva
ACESSIBILIDADE CURRICULAR: Refletindo Sobre Conceitos
e o Trabalho Pedagógico / Maíra da Silva Xavier.- 2018.
93 p.; 30 cm

Orientadora: Fabiane Romano de Souza BRIDI
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2018

1. Currículo 2. Educação Especial 3. Educação Inclusiva
4. Políticas Públicas 5. Prática Pedagógica I. BRIDI,
Fabiane Romano de Souza II. Título.

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

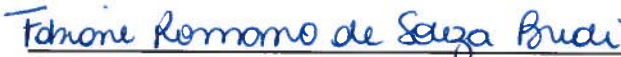
A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de Mestrado

**ACESSIBILIDADE CURRICULAR: REFLETINDO SOBRE CONCEITOS E O
TRABALHO PEDAGÓGICO**


elaborado por:

Maíra da Silva Xavier

Comissão Examinadora:

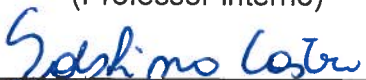


Profa. Dra. Fabiane Romano de Souza Bridi (UFSM)
(Presidente/orientador)



Prof. Dr. Clarissa Haas (IFRS – Caxias do Sul)
(Professor Externo)

Profa. Dra. Rosane Carneiro Sarturi (UFSM)
(Professor Interno)



Profa. Dra. Sabrina Fernandes de Castro (UFSM)
(Professor Substituto)

Santa Maria, 24 de outubro de 2018.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade pública pela oportunidade e aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação por contribuírem com minha formação profissional.

A Prof^a Orientadora Fabiane Romano de Souza Bridi pela oportunidade, dedicação e carinho com que sempre se envolveu neste trabalho; além da paciência e flexibilidade que demonstrou comigo.

À Comissão examinadora, Professoras Clarissa Haas, Rosane Carneiro Sarturi e Sabrina Fernandes Castro pela leitura dedicada a este trabalho e suas considerações.

As integrantes do Grupo de Pesquisa “aprendizagem e inclusão escolar” (NUEPEI/PPGE/UFSM) por compartilharem seus conhecimentos e momentos de formação.

Enfim, a todos que de alguma forma ou de outra contribuíram para a conclusão deste estudo.

Muito Obrigada!

RESUMO

ACESSIBILIDADE CURRICULAR: REFLETINDO SOBRE CONCEITOS E O TRABALHO PEDAGÓGICO

AUTORA: Maíra da Silva Xavier

ORIENTADOR: Fabiane Romano de Souza Bridi

Este trabalho sistematiza a pesquisa desenvolvida no âmbito do Curso de Mestrado em Educação/UFSM. O estudo tem por objetivo geral analisar como vem sendo construída a produção acadêmica sobre a temática de acesso ao currículo escolar para os alunos público-alvo da Educação Especial. Em relação a metodologia, se constitui através da abordagem qualitativa, caracterizando-se como uma pesquisa bibliográfica. Partindo de problematizações sobre Currículo e Educação Especial foi realizada uma busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca do site da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, no período de 2008 a 2017 com os descritores: “*adequação curricular*”; “*adaptação curricular*”; “*flexibilidade curricular*”; “*adaptações razoáveis*” e “*acessibilidade curricular*”. Também foram utilizados como material de análise os documentos oficiais do campo educacional. O referencial teórico se estrutura com as contribuições de autores como: Gimeno Sacristán (2000), Silva (2010); Correia (2016); Haas e Baptista (2014; 2015), Meirieu (1998; 2000) e Garcia (2007). O processo analítico desenvolveu-se baseado na análise do conteúdo proposta por Bardin (2011), sendo apresentada a análise dos documentos oficiais e, na sequência, as produções acadêmicas. Destaca-se como resultados da pesquisa a evidência da mudança recorrente dos conceitos relacionados ao currículo e Educação Especial nas políticas públicas; o registro de uma preocupação dos documentos oficiais em relação a construção de currículos paralelos para os alunos com deficiência; e que as adaptações, adequações e flexibilizações curriculares apresentam fragilidades na construção pedagógica, e, em geral se configuram como ações de diferenciação curricular para os alunos com deficiência. Considera-se que as alterações constantes dos termos relacionados ao currículo escolar e a Educação Especial nas políticas públicas não revelam avanços no investimento nas práticas pedagógicas escolares. Para isso, é necessário ampliar o olhar percebendo os diferentes modos de aprender e articular os trabalhos desenvolvidos no AEE e no ensino comum.

Palavras-Chave: Currículo; Educação Especial; Educação Inclusiva; Políticas Públicas; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

ACCESSIBLE CURRICULUM: REFLECTING ON CONCEPTS AND PEDAGOGICAL WORK

AUTHOR: Maíra da Silva Xavier
ADVISOR: Fabiane Romano de Souza Bridi

This work systematizes the research developed within the scope of the Master's Degree in Education at UFSM. The aim of this study is to analyze how the academic production has been built on the theme of school curriculum access for the target audience of Special Education. Regarding to the methodology, it consists through the qualitative approach, characterizing itself as a bibliographical research. As of problematizations about Curriculum and Special Education, a search was performed in the Catalog of Theses and Dissertations of Coordination of Personal Improvement of Higher Level (CAPES) and in the library of the website of National Association of Graduate Studies and Research in Education (ANPED) in the period from 2008 to 2017 with the descriptors: "curricular adequacy"; "curricular adaptation"; "curricular flexibility"; "reasonable adaptations" and "curricular accessibility". It was also used as an analysis material the guiding documents of the educational field. The theoretical framework is structured with the contributions of authors such as: Gimeno Sacristán (2000), Silva (2010); Correia (2016); Haas and Baptista (2014; 2015), Meirieu (1998; 2000) and Garcia (2007). The analytical process was developed based on the content analysis proposed by Bardin (2011), being presented the official documents analysis and, in the sequence, the academic productions. Some highlights of the research results were: evidence of recurrent change in concepts related to curriculum and Special Education in public policies; a concern of the official documents regarding the construction of parallel curriculum for students with disabilities; and that curricular adaptations and flexibilizations carry weaknesses in the pedagogical construction, and, in general, are configured as actions of curricular differentiation for students with disabilities. It is assumed that the constant changes in terms related to the scholar curriculum and Special Education in public policies do not reveal advances in the investment in school pedagogical practices. In this regard, it is necessary to broaden the perspective, realizing the different ways of learning and articulating the work developed in Specialized Educational Service (AEE) and in regular teaching.

KEYWORDS: Curriculum; Special education; Inclusive education; Public policy; Pedagogical practices.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Regiões das publicações acadêmicas do corpus de análise.....	36
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Corpus Inicial de Análise.....	33
Quadro 02: Material do Corpus de Análise.....	36
Quadro 03: Levantamento dos Documentos Oficiais.....	39

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Taxa de não aprovação (soma das taxas de reprovação e abandono) por séries do ensino fundamental e médio segundo rede de ensino (pública/privada) – Brasil, 2015.....	24
Gráfico 02: Levantamento de Publicações no Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES.....	32
Gráfico 03: Pré- Análise das Produções Acadêmicas.....	35

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANEE	Aluno com Necessidade Educacional Especial
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
AOE	Atividade Orientadora de Ensino
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EJA	Educação de Jovens e Adultos
GT	Grupo de Trabalho
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
MEC	Ministério da Educação
NEEs	Necessidades Educacionais Especiais
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNAIC	Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEF	Secretaria do Ensino Fundamental
TDE	Teste de Desenvolvimento Escolar
TEA	Transtorno do Espectro do Autismo
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
2. CURRÍCULO E EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	18
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	27
3.1 A Abordagem Qualitativa e a Pesquisa Documental.....	27
3.2 Delineando o Processo Metodológico.....	30
3.2.1 Ao Encontro da Produção Acadêmica.....	30
3.2.2 Ao Encontro dos Documentos Oficiais.....	38
4. CONSTRUÇÃO TEÓRICO-ANALÍTICA.....	41
4.1 O que revelam os documentos oficiais?.....	41
4.2 Produções Acadêmicas: Entre a diferenciação e a acessibilidade curricular.....	52
4.2.1 Perspectiva de Adaptação Curricular.....	53
4.2.2 Perspectiva de Acessibilidade Curricular.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS.....	76
ANEXOS.....	82
1. <i>Corpus</i> inicial de análise.....	81
2. Material do <i>Corpus</i> de análise.....	90
3. Roteiro para leitura.....	93
4. Registro da análise do conteúdo.....	93

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Iniciei minha trajetória acadêmica no Curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria no ano de 2011. Na graduação, tive a oportunidade de estar inserida em projetos de extensão e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), experiências formativas que despertaram em mim o interesse sobre o trabalho pedagógico do professor de Educação Especial. Como bolsista de iniciação à docência, participava do Projeto Interdisciplinar de Educação Matemática¹ e, em colaboração com as demais acadêmicas dos cursos de Pedagogia e licenciatura em Matemática, sob orientação da coordenadora e demais professoras que participavam do projeto, construíamos o planejamento de intervenções pedagógicas a serem desenvolvidas em turmas dos anos iniciais de uma escola da rede estadual do município de Santa Maria/RS.

No âmbito desse projeto, tínhamos como premissa envolver, por meio da ludicidade, todos os alunos da turma nas ações planejadas. Independente do desenvolvimento da construção numérica de cada um, oportunizávamos encaminhamentos para a resolução de problemas de forma coletiva. Este processo fazia parte da Atividade Orientadora de Ensino – AOE, embasada na proposta teórico-metodológica de Moura (1998), pois tínhamos conhecimento de que “[...] a atividade realizada em comum, coletiva, ancora o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, ao configurar-se no espaço entre a atividade intersíquica e intrapsíquica dos sujeitos”. (MOURA, 2010, p. 212).

Sendo “pibidiana” de um projeto interdisciplinar, não aprendi questões técnicas ou teóricas específicas sobre o campo da Educação Especial, pois nenhuma dessas experiências envolviam a atuação no Atendimento Educacional Especializado – AEE e/ou era realizada junto a professores de Educação Especial. Mas, por outro lado, fazendo parte de uma proposta interdisciplinar e colaborativa, tive a oportunidade de estar em sala de aula e a refletir sobre o processo de aprendizagem de cerca de vinte crianças; a compartilhar a fala durante uma explicação de um conteúdo com outras bolsistas; a reconhecer e valorizar ideias e sugestões fazendo o planejamento em conjunto com as demais integrantes do projeto. Naquele momento, eu não tinha a

¹ O PIBID - Interdisciplinar - Educação Matemática do 1º ao 6º ano do Ensino Fundamental está vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática – GEPEMat. É coordenado pela Profª Drª Anemari Roesler Luersen Vieira Lopes / UFSM.

dimensão do quanto estas experiências seriam significativas e, na realidade, eram necessárias para a minha formação, pois enquanto professora de Educação Especial, percebi que a habilidade de dialogar e trabalhar de forma articulada com os demais professores, é essencial para construir maior embasamento no trabalho pedagógico com os alunos no contexto da educação inclusiva.

Aprender a ser professor é processual e envolve as diversas experiências oportunizadas pela formação e pelo compartilhamento de saberes entre os colegas e professores. Como nos faz refletir Freire, (1996, p. 96) “[...] a educação constitui-se em um ato coletivo, solidário, uma troca de experiências, em que cada envolvido discute suas ideias e concepções”. O ensino superior não deixa de ser um espaço de diálogo para construção de aprendizagens coletivas e soluções de problemas, pelo contrário, estas ações fazem parte e enriquecem o cenário da formação docente.

Motivada pela pesquisa na área, dei continuidade à formação e, em 2015, ingressei no Curso de Especialização em Gestão Educacional, na mesma universidade. No contexto da pós-graduação, pesquisei sobre as possibilidades de articulação pedagógica entre o professor de Educação Especial e demais professores do ensino regular. Concomitante com a realização do curso, iniciei minha atuação como professora de Educação Especial na rede privada de ensino. De um lado estava investigando como a gestão da escola, em seu modo de organização, potencializa ou não o fazer do professor de Educação Especial para além do atendimento individualizado na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Do outro, vivenciava estas inquietações e percebia o quanto a preocupação de buscar articulação pedagógica com os demais professores é necessária para se avançar nas práticas pedagógicas desenvolvidas com os alunos com deficiência no ensino regular.

Considero que o caminho que tenho percorrido, buscando compreender os desafios do trabalho docente no campo da Educação Especial, é atravessado pelas reflexões a partir da experiência de estar no contexto acadêmico, participando do Núcleo de Estudos e Pesquisa Sobre Escolarização e Inclusão² e pelo desenrolar do cotidiano em que atuei com alunos em situação de inclusão, desde a educação infantil ao ensino médio na rede regular de ensino. Assim, o curso de Mestrado em Educação surgiu como uma oportunidade de dar continuidade a este processo, de utilizar a

² Coordenado pela Prof^a Dr^a Fabiane Romano de Souza Bridi.

pesquisa como um instrumento para compreender e fundamentar meu trabalho pedagógico.

Com base na perspectiva teórica assumida nesta pesquisa, o contexto escolar é percebido a partir do paradigma da complexidade baseado no pensamento sistêmico. Dessa forma, entende-se que a inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial na escola regular é constituída por diferentes elementos. Cada aluno, para além da sua deficiência ou transtorno, apresenta características únicas que singularizam sua trajetória de aprendizagem. Pensar em possibilidades para que estes alunos sejam integrados à rotina escolar e tenham acesso aos conhecimentos socialmente construídos se torna um desafio cotidiano. Para além de se investigar como vem se dando a inserção desse alunado na escola, se percebe a necessidade de produção de conhecimento no campo da Educação Especial sobre o acesso ao currículo escolar para avançarmos o debate na educação inclusiva.

Currículo escolar é – em qualquer circunstância – o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar (ROLDÃO, 1999, p. 24); ou seja, ele constitui o núcleo definidor da existência da escola. A partir do que prevê o currículo escolar, a prática pedagógica é construída e fundamentada. Historicamente, as pessoas com deficiência foram consideradas como incapazes de aprender e, por isso, não era garantido o direito de acesso ao conhecimento sistematizado e construído. Com os movimentos políticos e sociais, especialmente a partir da década de 90, tem-se o progresso nas políticas públicas e, conseqüentemente, baseado na perspectiva de educação inclusiva, se obtém investimento para acesso e permanência destes alunos no ensino regular, por meio de ações e/ou programas, por exemplo, de implantação das Salas de Recursos Multifuncionais (2007) e de Formação Continuada de Professores para atuação na área da Educação Especial (2004)³.

Atualmente, percebemos avanços em relação à educação do sujeito com deficiência através das pesquisas na área que apontam trajetórias de escolarização nos diferentes níveis de ensino. Como destaca Correia (2016, p. 12), “[...] se hoje estamos diante de muitas dúvidas para a inclusão no Ensino Superior, isso só ocorre porque houve acesso e porque há movimentos intensos na Educação Básica que

³ Não é objetivo deste estudo apresentar e/ou questionar sobre o desenvolvimento destes programas. Caso seja de interesse do leitor, os estudos de Rebelo (2015) e Michels (2011) se dedicam a esta temática.

possibilitam a esses sujeitos chegarem a esse nível de ensino”. Entretanto, ainda existem desafios para potencializarmos as práticas pedagógicas desenvolvidas com os educandos para que obtenham sucesso no processo de ensino e aprendizagem.

Considerando a importância e a centralidade que o currículo escolar ocupa no processo de escolarização, não se pode refletir sobre as aprendizagens escolares sem pensar em enriquecer o debate acerca da acessibilidade de todos os conhecimentos historicamente construídos pela sociedade. Nessa perspectiva, surgem as problematizações da intenção deste estudo, pois questiona-se: como vem sendo construída a produção acadêmica sobre o acesso ao currículo escolar para os alunos público-alvo da Educação Especial?

Dessa forma, o presente estudo tem por objetivo geral analisar como vem sendo construída a produção acadêmica sobre a temática de acesso ao currículo escolar para os alunos público-alvo da Educação Especial. Para isso, foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo, tendo como meios de investigação a análise documental. Entende-se que a análise de documentos oficiais, em consonância à análise das produções científicas sobre a temática, possibilita o conhecimento histórico em relação ao desenvolvimento do conceito de acessibilidade ao currículo escolar e reflexões relevantes para a atuação do professor de Educação Especial.

Sobre a atuação do professor de Educação Especial, cabe destacar a pluralidade do seu fazer pedagógico, uma vez que suas atribuições vão desde a elaboração de recursos e estratégias de acessibilidade, com acompanhamento do seu desenvolvimento em sala de aula, ao estabelecimento de parcerias com outros profissionais e família do aluno. De acordo com orientação da resolução nº 04/2009 (BRASIL, 2009), alguns autores se dedicaram a estudos sobre as diferentes configurações de articulação pedagógica entre o Atendimento Educacional Especializado e as práticas desenvolvidas pelo professor do ensino regular, como Capelini (2004); Zanata (2004) e Honnef (2013).

À medida que compreendemos que o ato de educar não possibilita isolar ou separar seus elementos constituintes (recursos, conteúdos, instrumentos e estratégias) dos processos de aprendizagem, entendemos que o Atendimento Educacional Especializado existe em função do currículo escolar, logo, suas práticas devem estar em consonância com o que é proposto na sala de aula [...] (HAAS; BAPTISTA, 2014, p. 08).

Elaborar recursos e estratégias metodológicas que atendam às necessidades dos alunos, a partir do currículo comum a todos, é garantir o direito ao acesso ao conhecimento e à construção de novas aprendizagens pelos estudantes. O diálogo, acerca do currículo escolar, é atual e necessário para se efetivar práticas pedagógicas que demonstrem investimento no aluno com deficiência e sejam planejadas e desenvolvidas de forma articulada entre os professores.

Com isso, este trabalho apresenta, no próximo capítulo intitulado “Currículo e Educação Especial”, algumas problematizações sobre o currículo e a Educação Especial com base em Gimeno Sacristán (2000), Silva (2010), Correia (2016) e Haas e Baptista (2015). Estes autores contribuíram para esclarecer e atualizar o debate sobre a acessibilidade curricular e, conseqüentemente, instigar a futura análise da pesquisa.

Na sequência, são descritos os caminhos metodológicos percorridos. Neste capítulo, são detalhados os processos da produção dos materiais de análise, levantamento dos dados, fontes e algumas considerações sobre a pesquisa bibliográfica e como se deu a construção das categorias de análise. A construção teórico-analítica é apresentada no Capítulo IV e está dividida em duas partes: “O que revelam os documentos oficiais?” e “Produções Acadêmicas: Entre as adaptações e a acessibilidade curricular”.

Nestes itens, busca-se atender os objetivos específicos deste trabalho:

- Refletir acerca do percurso histórico do conceito de acessibilidade curricular no âmbito dos documentos oficiais;
- Analisar que perspectivas são apresentadas nas produções acadêmicas em relação ao currículo e os alunos público-alvo da Educação Especial.

Por fim, são realizadas algumas considerações a partir dos resultados apresentados na pesquisa. Destaca-se a necessidade de compreender que a falta de acessibilidade curricular não é uma questão a ser discutida apenas no âmbito da Educação Especial, mas sim como um grande desafio para atender à diversidade presente na escola. Sugere-se olhar para esta problemática tendo como ponto de partida a oferta de diversas práticas pedagógicas, deslocando o olhar da individualidade dos alunos para o coletivo.

2. APROXIMAÇÕES ENTRE CURRÍCULO E EDUCAÇÃO ESPECIAL

A perspectiva de currículo adotada nesta pesquisa vai ao encontro do que é definido por Gimeno Sacristán (2000). Segundo o autor, o currículo:

É uma prática, expressão, da função socializadora cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. É uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos. O currículo, como projeto baseado num plano construído e ordenado, relaciona a conexão entre determinados princípios e uma realização dos mesmos, algo que se há de comprovar e que nessa expressão prática concretiza seu valor (GIMENO SANCRISTÁN, 2000, p. 15 - 16).

O currículo escolar não é apenas o conjunto de conteúdos, ou seleção de matérias e disciplinas. Tem em seu próprio termo o significado de ‘percurso’⁴, dessa maneira pode-se afirmar que é configurado por tudo que é previsto e permeia a trajetória dos estudantes. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais na Educação Básica (BRASIL, 2010, p. 04), na organização da proposta curricular, deve-se compreender currículo como “[...] experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais na Educação Básica (BRASIL, 2010) definem e regularizam a organização do sistema brasileiro educacional com base nos princípios constitucionais. Atualmente, em âmbito nacional, tem-se a publicação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC⁵ (BRASIL, 2017) que, fundamentada nas Diretrizes (BRASIL, 2010) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº9.394/96 (BRASIL, 1996), define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Dessa maneira, pensando o currículo do ponto de vista dos documentos

⁴ Do latim, *curriculum*, significa caminho, trajeto, percurso, pista ou circuito atlético. Segundo Goodson (1995:7), o termo *curriculum* é derivado da palavra latina *currere*, que significa correr, curso ou carro de corrida. (SILVA, 2006, p. 4820).

⁵ O documento da BNCC o qual é feito referência, não inclui a BNCC – Etapa do Ensino Médio, pois até o momento do desenvolvimento deste trabalho não havia sido homologada pelo MEC.

oficiais, é possível afirmar que, por meio da sua construção, é definido o percurso para alcançar o objetivo de possibilitar uma aprendizagem em comum para todos os alunos.

Do ponto de vista teórico, o currículo escolar foi objeto de estudo de diferentes autores e, por isso, existem teorias distintas sobre o tema. Nas teorias tradicionais, o ensino, a organização, a avaliação e a eficiência são muito valorizados. As principais referências dessas teorias são os estudos de Bobbitt (1918) e Tyler (1949). De acordo com Silva (2010, p. 23):

Bobbitt propunha que a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial. Tal como uma indústria, Bobbitt queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultados pretendia obter, que pudesse estabelecer métodos para obtê-los de forma precisa e formas de mensuração que permitissem saber com precisão se eles foram realmente alcançados.

Com a perspectiva de sistema educacional voltado para a “eficiência”, Tyler publicou um livro, em 1949, consolidando o modelo sugerido por Bobbitt (1918). A partir de então, “[...] os estudos sobre currículo se tornam decididamente estabelecidos em torno da ideia de organização e desenvolvimento [...] é considerado essencialmente uma questão técnica” (SILVA, 2010, p. 25). Como estas teorias estavam preocupadas essencialmente com as questões de elaboração e organização do currículo, conseqüentemente foram problematizadas e receberam muitas críticas.

Nos anos 60, para discutir as relações de poder e as ideologias presentes no currículo, surge a teoria crítica. Autores como Althusser (1970); Bourdieu e Passeron (1970), questionaram sobre a reprodução social existente na escola, que era reforçada com as ideologias transmitidas através do currículo. No mesmo período, no Brasil, Paulo Freire, com a obra “Pedagogia do oprimido” (FREIRE, 1974), também influenciou tais problematizações. Sua crítica ao currículo existente foi sintetizada no conceito de “educação bancária” no sentido da passividade dos alunos que recebem os conhecimentos depositados pelos professores.

A escola atua ideologicamente através de seu currículo, seja de uma forma mais direta [...] seja de uma forma mais indireta [...] a ideologia atua de forma discriminatória: ela inclina as pessoas das classes subordinadas à submissão e a obediência, enquanto as pessoas das classes dominantes aprendem a comandar e a controlar. Essa diferenciação é garantida pelos mecanismos seletivos que fazem com que as crianças das classes dominadas sejam expelidas da escola antes de chegarem àqueles níveis onde se aprendem os hábitos e habilidades próprios das classes dominantes. (SILVA, 2010, p. 31)

Nessa ótica, as instituições escolares se constituem como sendo um reflexo da estrutura excludente da sociedade. De acordo com as teorias críticas, o currículo não possui nenhuma neutralidade em relação à seleção dos conteúdos a serem ensinados e às práticas metodológicas e de avaliação estruturadas. Além disso, busca problematizar as escolhas e ações presentes no contexto escolar relacionando-as com o modelo de relações sociais de produção.

Nas palavras de Arroyo (2007, p. 24), “o ordenamento dos conteúdos por séries, níveis, disciplinas, gradeado e precedente, por lógicas de mérito e sucesso nada mais é do que a tradução curricular dessa lógica do mercado e da visão mercantilizada que nós fazemos dos educandos”.

Sob um outro olhar, mais recentemente, as teorias pós-críticas de currículo enfatizam as “[...] competências e habilidades, e não conteúdos; rejeita-se o currículo linear, sequencial, estático e sistematizado em troca de um currículo marcado pela indeterminação e incerteza, visto que o significado é cultural e socialmente produzido” (SIQUEIRA, 2009, p. 55). Os diálogos sobre gênero, raça, sexualidade e multiculturalismo ganham espaço nestas teorias, sendo caracterizados pela reflexão sobre identidade e subjetividade dos sujeitos. De acordo com Moreira (2007):

O currículo representa, assim, um conjunto de práticas que propiciam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do(a) estudante. (p.28)

Diante do que foi citado e refletindo a partir da ideia de que o currículo “[...] é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente o currículo” (SILVA, 2016, p. 15), compreende-se que esta “seleção” de conteúdos e disciplinas revela muito mais sobre quem somos e qual identidade de estudantes desejamos formar, do que necessariamente, responder à questão de base das diferentes perspectivas das teorias do currículo, relacionada a *qual* conhecimento deve ser ensinado nas escolas.

Nesse sentido, pode-se considerar que o currículo é, também, uma construção social e histórica; e que estas interpretações são dinâmicas e se modificam com tempo. Os saberes considerados necessários a serem ensinados na escola podem

mudar de acordo com o período histórico e com o interesse social, percebendo o currículo como uma prática construída a partir da pluralidade e subjetividade dos sujeitos que compõe o contexto escolar. E, considerando a escola como o espaço onde se reúne grande diversidade cultural e social, cabe refletir sobre para *quem* o currículo escolar está idealizado.

O currículo é construído partindo da consciência da diversidade existente na escola. Ou, parte da idealização de determinado “perfil” de aluno? Esta questão leva à reflexão sobre a própria definição da escola e à necessidade de normalizar os sujeitos. Moura (2010, p. 70), apoiada nos referenciais de Foucault (1999), afirma que a finalidade primeira da escola “[...] é fixar os indivíduos em um aparelho de normalização dos homens, ligando-os a um processo de produção. Trata-se de garantir a produção ou os produtores em função de uma determinada norma”. Assim, tem-se a prática curricular como um fim, a normalização, e não como ponto de partida.

Nessa ótica, em relação à escola “[...] se pode compreender que sua função maior tem sido disciplinadora: para o trabalho, para a moral, para o comportamento social de maneira quase que integral e totalitária” (PIZZI; ALVES, 2010, p. 302). Entretanto, idealizar práticas curriculares para único perfil de aluno é, ao mesmo tempo, definir lugares. É dizer, não explicitamente, que o contexto escolar não é espaço para expressar singularidades, culturas e a própria condição de ser quem se é.

“Na escola, tempo e espaço – somados às condições limitantes da aprendizagem atribuídas a alguns escolares – também se constituem como categorias definidas e utilizadas para determinar a aprendizagem e as posições ocupadas pelos alunos” (MAURA, 2008, p.105). É pensando nessa relação, do currículo e da construção de conhecimento pelos alunos público-alvo da Educação Especial, que se questiona os movimentos teóricos e políticos. O processo de inclusão exige problematizar, ainda mais, a organização e as relações que se estabelecem no contexto escolar.

Corrobora-se à ideia de Gomes (2007), sobre os desafios que a diversidade propõe à organização da escola e do currículo.

A inclusão de toda diversidade e, especificamente, das pessoas com deficiência indaga a escola, os currículos, a sua organização, os rituais de enturmação, os processos de avaliação e todo o processo ensino e aprendizagem. Indaga, sobretudo, a cultura escolar não imune à construção histórica, cultural e social da diversidade e das diferenças. As práticas

significativas de educação inclusiva se propõem a desconstruir o imaginário negativo sobre as diferenças, construído no contexto das desigualdades sociais, das práticas discriminatórias e da lenta implementação da igualdade de oportunidades em nossa sociedade (p. 34).

Esta “desconstrução”, por vezes, provoca o engessamento da práxis e gera percepções negativas por parte da comunidade escolar, mas é necessário encorajar e ressignificar a importância das práticas na perspectiva inclusiva, no sentido de instigar novas ações e desconstruir preconceitos.

Podemos então catalisar formas menos cruéis e padronizadas de educação escolar, levando em consideração a diversidade humana, não dentro dos discursos humanista disseminados pelos documentos institucionais, forçosamente, dentro das escolas, mas através de um discurso que dê mais voz, de fato, às necessidades de uma maioria discriminada, por não se encaixar nos padrões legitimados por essa instituição, que prima por padronizar identidades (PIZZI; ALVES, 2010, p. 303).

Em relação à prática pedagógica com alunos com deficiência, é associado que, para possibilitar a aprendizagem, é necessária a adaptação, adequação e/ou flexibilização curricular. Estes conceitos surgem da perspectiva de que existe um currículo escolar que é acessível para a maioria dos educandos da escola regular, e que os alunos público-alvo da Educação Especial, devido as suas condições e/ou trajetórias de escolaridade, enfrentariam barreiras de acesso para a construção de conhecimento em colaboração com os demais. Diante disso, o trabalho pedagógico desenvolvido com estes sujeitos, é justificado a partir de seus diagnósticos e pensado de forma individualizada em razão de suas diferenças.

Haas e Baptista (2015) apontam, com base em outros estudos⁶, o empobrecimento curricular a que os alunos, público-alvo da Educação Especial, estão submetidos por meio das práticas pedagógicas nas quais a deficiência seria a justificativa à simplificação curricular. Um dos fatores para que isto ocorra é a fragilidade no esclarecimento dos conceitos utilizados nas políticas públicas inclusivas. Para Correia (2016), as práticas de adaptação curricular,

[...] tal como foram propostas em documentos orientadores do Ministério da Educação do Brasil em meados da década de 2000, se constituíram em terreno fértil para interpretações que alimentam diferenciações reducionistas, que promovem o —desperdício de muita experiência — (SANTOS, 2004) em

⁶ Garcia (2005), Lunardi (2005a), Lunardi (2005b), Buytendorp (2006), Silva (2011), Effgen (2011) e Vieira (2012).

termos de diferentes conhecimentos e formas de construí-los e compartilhá-los. (p.14).

Neste sentido, a autora propõe em sua pesquisa a perspectiva da acessibilidade do currículo. Correia (2016) realizou uma análise relativa à produção acadêmica sobre Educação Especial e Currículo no período entre os anos de 2009 e 2015. Ao analisar os trabalhos, ela problematiza a concepção de adaptações, adequações e flexibilizações curriculares, na forma como foram apresentadas (currículos individualizados, paralelos e simplificados), e, a partir dos conceitos deficiência, conhecimento e aprendizagem (re)significa e tece reflexões importantes sobre a acessibilidade curricular.

De acordo com sua pesquisa:

A ideia de — acessibilidade ao currículo — está relacionada com a manutenção de um currículo comum para todos que pode se tornar acessível por meio de práticas pedagógicas pensadas a partir de conceitos mais abrangentes de aprendizagem e de conhecimento. Tais práticas estariam direcionadas para contemplar as diferentes formas de acessar informações, interagir com o conhecimento e expressar o que se aprende. (CORREIA, 2016, p.154).

Esta proposta se afasta dos conceitos de adaptação, adequação e flexibilidade curricular quando amplia o olhar do aluno com deficiência para as oportunidades e possibilidades de construção de aprendizagem. Não se modifica o que será ensinado para os alunos público-alvo da Educação Especial, mas se reflete, diante da diversidade da turma, quais as formas possíveis de os alunos se expressarem e interagirem com o conhecimento que está sendo ensinado. Utiliza-se o currículo escolar como ponto de partida para a construção de um trabalho pedagógico diverso, enriquecido das possibilidades de significações dos alunos. Parte-se da ideia de que “quanto mais acessibilidade pedagógica, menos adaptações individuais são necessárias”.

Nessa perspectiva, o que guia o processo é tão somente a reflexão permanente sobre como organizar a prática pedagógica de modo a possibilitar variadas formas para acessar o conhecimento abordado em aula; para interagir com ele, recriando-o e ressignificando-o; e para expressar o que foi aprendido (CORREIA, 2016, p.154).

Correia (2016) enfatiza que para a acessibilidade ao currículo não existem receitas ou procedimentos pré-determinados. Como ele consiste em uma perspectiva de maior investimento de oportunidades e possibilidades para os alunos vivenciarem

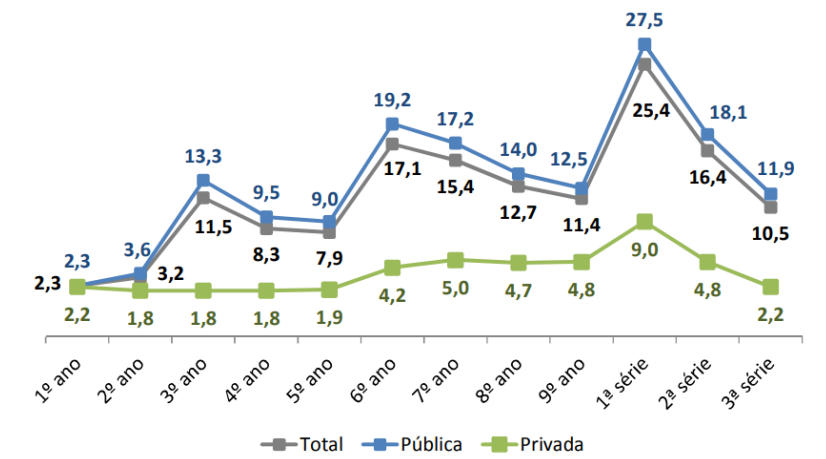
diferentes experiências na construção do conhecimento, a pesquisadora elencou “pilares de sustentação” desta proposta. Entre eles, destacam-se: currículo comum para todos; avaliação formativa; metodologias ativas; e organização do grupo-aula, de forma cooperativa com investimento no sentimento de cumplicidade e pertença.

Entende-se que estes princípios de acessibilidade curricular seriam comuns para o desenvolvimento de todos os alunos e não apenas para os alunos público-alvo da Educação Especial. Uma perspectiva de escola que tem em seu trabalho pedagógico o ensino por meio de metodologias ativas que permitam ao aluno interagir e se expressar, por meio da diversidade de recursos e de acordo com suas habilidades; e, principalmente, que prima pelo direito de acessibilidade para todos os alunos independente de suas diferenças, é uma perspectiva de escola que beneficiaria a maioria dos estudantes.

Os desafios do contexto escolar, de não ser um cenário excludente, não surgiram com o movimento de inclusão das pessoas com deficiência. As diferenças culturais, étnicas, sociais, na escola, são reflexo da sociedade plural a qual pertencemos, e, diante de uma estrutura educacional que tem dificuldades em se (re)construir, alunos ficam a margem das possibilidades de aprendizagem, contribuindo para as trajetórias de fracasso escolar.

Tendo como base os dados do Censo Escolar da Educação Básica (2017) em relação à taxa de não aprovação das séries do ensino fundamental e médio, pode-se observar, no Gráfico 01 abaixo, que há um contingente significativo de alunos que se encontram em situação de não aprendizagem (reprovam ou abandonam os estudos), especialmente quando chegam no 3º e 6º ano do ensino fundamental e no 1º ano do ensino médio.

Gráfico 01: Taxa de não aprovação (soma das taxas de reprovação e abandono) por séries do ensino fundamental e médio segundo rede de ensino (pública/privada) – Brasil 2015.



Fonte: Censo Escolar da Educação Básica 2016: Notas Estatísticas, DF, (2017).

Considerando que os alunos do 3º ano do ensino fundamental são aqueles que vêm do processo de alfabetização e construção das demais aprendizagens fundamentais para seguir o percurso escolar, o índice de 11,5% (média entre escolas privadas e públicas) de não aprovação é preocupante em comparação ao percentual de 3,2% do ano anterior. Este salto no percentual de não aprovação pode ser resultado das ações do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, que estabelece que haja continuidade da aprendizagem, considerando a complexidade do processo de alfabetização e de prejuízos que a retenção pode produzir no Ensino Fundamental como um todo e, principalmente, do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro (BRASIL, 2012). Em contrapartida, no terceiro ano, em que é possível que os alunos sejam retidos, acontece a não aprovação significativa de uma parcela dos estudantes.

Ainda, com base nos dados expostos, percebe-se que a trajetória da construção de conhecimento pelos alunos apresenta fragilidades quando os índices de não aprovação vão crescendo com o avanço do nível de ensino. Nos níveis introdutórios dos anos finais e do ensino médio (6º e 1º ano), os índices passam para 17,1% e 25,4%.

Tendo em vista que esse processo é crescente, nota-se que uma parcela de estudantes não atingiu de forma satisfatória os conhecimentos nos anos iniciais, dessa forma, provavelmente, terá dificuldade de ter acesso à construção de conhecimento nos anos seguintes. Pensando sobre estes índices e, também, no processo de aprendizagem desses estudantes, pode-se questionar o quanto o

currículo escolar, atualmente, não é acessível para a universalidade dos alunos regularmente matriculados. Ou seja, “[...] aqueles que anteriormente eram excluídos por não terem acesso ou possibilidades de permanência na escola, hoje seriam excluídos pelo não domínio das competências escolares” (GLÓRIA; MAFRA, 2004, p. 235).

Diante disso, pode-se verificar que a falta de acesso ao currículo escolar não é apenas uma demanda dos alunos público-alvo da Educação Especial. Por isso, é necessário refletir sobre o trabalho pedagógico que vem sendo desenvolvido com os estudantes; sobre os conteúdos que estão sendo ensinados; sobre as metodologias que estão sendo utilizadas para potencializar esta aprendizagem; e sobre quais procedimentos de avaliação os alunos estão sendo submetidos.

Nesse contexto, há “[...] necessidade de uma mudança de lógica, da postura pedagógica, da organização da escola (seus tempos e espaços) e do currículo escolar para que a educação inclusiva cumpra o seu objetivo educativo” (GOMES, 2007, p. 35).

O professor de Educação Especial, como profissional que faz parte deste cenário e atua diretamente com desafios de tornar o mundo do conhecimento acessível, ocupa lugar significativo de envolvimento, podendo contribuir com tais problematizações. Além disso, pela caracterização do seu trabalho pedagógico desenvolvido em articulação com o trabalho realizado pelos demais professores, conforme orientam os documentos oficiais, é um lócus em potencial para enriquecer os diálogos sobre acessibilidade e currículo.

Para finalizar, destaca-se que a área da Educação Especial é, como qualquer outro campo de estudo, complexa e abrangente. A atuação deste professor envolve um público-alvo específico, além de exigir conhecimento teórico e prático do campo escolar como práticas pedagógicas, recursos de acessibilidade e currículo de maneira geral. Por compreender que o fazer deste profissional não se resume ao Atendimento Educacional Especializado, cabe esclarecer que esta pesquisa se refere ao “professor de Educação Especial” com a intenção de destacar e valorizar a formação específica em Educação Especial, enquanto área de conhecimento.

3. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

"nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática" (MINAYO, 2001, p. 17)

Este capítulo tem como objetivo apresentar os caminhos metodológicos percorridos, bem como a perspectiva teórica de análise que esta pesquisa se aproxima. Para isso, está dividido em dois eixos, sendo que primeiramente são feitas algumas fundamentações em relação à abordagem qualitativa e à pesquisa bibliográfica. E, posteriormente, é descrito, de forma detalhada, o processo de produção dos materiais de análise, através dos subcapítulos sobre a busca das produções acadêmicas e documentos oficiais.

3.1 Abordagem Qualitativa e a Pesquisa Bibliográfica.

A pesquisa no campo educacional, desenvolvida por profissionais atuantes no contexto escolar, se torna um importante instrumento para enriquecimento do trabalho pedagógico. Professor que também é pesquisador, segundo Garcia (2009, p. 177), “[...] é aquele que parte de questões relativas à sua prática com o objetivo de aprimorá-la”. A configuração do sistema educacional e o próprio contexto escolar, através do trabalho pedagógico e das relações estabelecidas, são âmbitos que despertam questionamento e a curiosidade para o desenvolvimento de pesquisas. O professor, imerso nesse cenário e influenciado pelas vivências do seu dia a dia, pode assumir a postura de pesquisador, comprometendo-se em um novo sentido com o questionamento, a crítica e a produção de conhecimento.

Esta pesquisa, como citado anteriormente, é resultado de experiências em uma escola da rede privada de ensino. A matrícula de um aluno com deficiência no ensino regular geralmente é considerada um desafio pelos gestores, uma vez que proporcionar o acesso à escola e a convivência com outros estudantes não é suficiente para promover a inclusão deste sujeito. Observar e permitir-se conhecer os alunos, identificar suas habilidades, dificuldades e necessidades de aprendizagem, elaborando um trabalho pedagógico que o envolva e possibilite a construção de conhecimento pelos alunos, é tão exigente do compromisso do professor quanto à construção de uma pesquisa.

Naquele momento de atuação, o maior desafio era em relação à compreensão do conceito de acessibilidade curricular e suas variações. Pesquisar sobre a temática se tornou uma ação para compreender e modificar a realidade. Diante disso, considera-se que este estudo se constitui a partir da abordagem qualitativa de pesquisa. De acordo com Gamboa (2003, p. 394), essa abordagem “prima pela compreensão dos fenômenos nas suas especificidades históricas e pela interpretação intersubjetiva dos eventos e acontecimentos”.

Na abordagem qualitativa, o pesquisador é considerado como principal instrumento. Desde a elaboração dos questionamentos e o objetivo da pesquisa, a definir as ferramentas utilizadas para encontrar, produzir os dados de análise e interpretá-los, os conhecimentos e experiências do pesquisador estão imersos neste processo. Ou seja, não há como descartar a subjetividade e singularidade presentes nesta pesquisa.

Além disso, a flexibilidade e a construção não linear que singulariza este estudo, não descaracteriza seu teor “científico”. Pelo contrário, os processos metodológicos são descritos de forma detalhada com a intenção de clarear ao leitor os caminhos percorridos, o planejamento e a construção como um todo. Compreendendo que os significados e os processos realizados são tão importantes quanto à produção e interpretação dos resultados, dentro desta construção, entende-se que:

[...] flexibilidade na obtenção dos dados não torna a pesquisa bibliográfica mais fácil. Ao contrário, requer mais trabalho do pesquisador, pois exige disciplina e atenção tanto no percurso metodológico definido quanto no cronograma de estudos proposto para que a síntese integradora das soluções não seja prejudicada. É um movimento incansável de apreensão dos objetivos, de observância das etapas, de leitura, de questionamentos e de interlocução crítica com o material bibliográfico que permite, por sua vez, um leque de possibilidades na apreensão das múltiplas questões que envolvem o objeto de estudo (LIMA; MIOTO, 2007, p. 44).

Minayo (2001) traz a definição de *ciclo da pesquisa* como o processo do trabalho do pesquisador, que inicia com a definição do problema de pesquisa e termina com sua produção, que é provisória e capaz de gerar novas reflexões e questionamentos. Segundo a autora, “[...] a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com

um ritmo próprio e particular” (MINAYO, 2001, p. 25). Respeitando esta singularidade, sem desconsiderar imprevisibilidade e subjetividade da construção que se buscou seguir o movimento cíclico da pesquisa, elaborando os objetivos, o planejamento metodológico e analítico, com a intenção primeira de possibilitar outros questionamentos sobre a temática.

Dentro dessa abordagem qualitativa, este estudo tem como procedimento, a pesquisa bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Optou-se pela pesquisa bibliográfica tendo o entendimento de que a partir da compreensão do que se tem produzido no âmbito acadêmico, aliado às orientações das políticas públicas, se tem a possibilidade de atingir o objetivo deste estudo. Cabe situar que esta pesquisa bibliográfica é inspirada em estudos chamados de “estado da arte” ou “revisão de literatura”, entretanto, não tem a pretensão de ser classificada como tal, pois é sabido que pesquisas como estas exigem uma diversidade do seu material de análise e maior abrangência.

Mas, a necessidade de se conhecer de maneira aprofundada a temática de currículo e a acessibilidade para os alunos público-alvo da Educação Especial, delineou metodologicamente para este tipo de procedimento de pesquisa, uma vez que este assunto, em geral, causa dúvidas no contexto escolar e apresenta uma diversidade de termos e abordagens teóricas para se referir a mesma temática. Com isso, considera-se que a realização da pesquisa bibliográfica, neste momento, seja fundamental para que se conheça e analise as principais contribuições teóricas sobre o assunto e, posteriormente, possa inspirar outros estudos com procedimentos de análise das vivências de estudantes com deficiência e o acesso ao currículo escolar.

Vale lembrar, ainda, que a pesquisa bibliográfica se difere de uma revisão de literatura, pois “[...] implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (LIMA;

MIOTO, 2007, p. 38). Em relação a estes procedimentos, foram adotados critérios como: a temática, termos a serem buscados, fontes, tipo de material e parâmetro cronológico das publicações. Esses critérios foram fundamentais para delimitar o universo a ser pesquisado. E, para que o leitor possa compreender como o *corpus* de análise desta pesquisa foi construído, a elaboração dos objetivos, fontes e levantamentos bibliográficos estão descritos de modo detalhado nos subcapítulos, a seguir.

3.2 Delineando o Processo Metodológico:

3.2.1 Ao Encontro da Produção Acadêmica

Inicialmente foi realizada uma pesquisa exploratória nas políticas públicas, artigos científicos e pesquisas acadêmicas para conhecer as discussões sobre a prática de *adaptação curricular*⁷ para os alunos público-alvo da Educação Especial. Nessa pesquisa exploratória foi identificada uma variedade de conceitos utilizados e perspectivas diferentes acerca da temática, o que foi fundamental para construir reflexões e problematizações sobre o assunto e, dessa maneira, elaborar os objetivos desta pesquisa.

A pesquisa exploratória proporciona “[...] maior familiaridade com o objeto de estudo. Muitas vezes o pesquisador não dispõe de conhecimento suficiente para formular adequadamente um problema ou elaborar de forma mais precisa uma hipótese” (HEERDT; LEONEL, 2007, p. 63). Este movimento inicial apresentou bastante flexibilidade, pois as leituras realizadas não foram classificadas de forma sistemática. Cada leitura de uma produção científica apresentou conhecimento sobre outros trabalhos e pesquisas que foram acessados e lidos com o objetivo de se conhecer cada vez mais o assunto.

Nesse sentido, os estudos de Haas e Baptista (2015), Correia (2016) e Garcia (2007) contribuíram para o esclarecimento do conceito. Caracterizados como uma investigação de cunho documental que apresenta a análise de produções acadêmicas em diferentes períodos de tempo, estas pesquisas possibilitaram reflexões diante do que já havia sido produzido no âmbito acadêmico. Foram identificados os termos

⁷ Termo inicialmente conhecido pela pesquisadora. Foi utilizado como ponto de partida para busca e ampliação do conhecimento sobre a temática.

“*adequação curricular*”; “*adaptação curricular*”; “*flexibilidade curricular*”; “*adaptações razoáveis*” e “*acessibilidade curricular*” como conceitos chaves para fundamentar e compreender as perspectivas de trabalho que estavam/estão sendo pensadas a partir de cada um. Entretanto, cabe destacar que os termos “*acessibilidade curricular*” e “*adaptações razoáveis*” são os conceitos mais atuais frente aos diálogos construídos e vão ao encontro do que é orientado pelas políticas públicas recentemente:

Ao retomarmos os documentos normativos ou orientadores da política de educação especial que tratam do Atendimento Educacional Especializado – a Resolução CNE/CEB 04/2009 (BRASIL, 2009a); o Documento Orientador da Política (BRASIL, 2008); o Decreto Federal 7611/2011 (BRASIL, 2011) – percebemos um deslocamento das nomeações a respeito do currículo escolar envolvendo o público-alvo da Educação Especial. Esses documentos não retomam mais as expressões “*adaptação ou adequação curricular*; *flexibilização curricular*” e passam a dar visibilidade a novas expressões “*acessibilidade curricular e adequações razoáveis*” ao relacionar currículo e educação especial. (HAAS; BAPTISTA, 2015, p. 11)

Com base nessas informações, e contemplando as problematizações apresentadas no capítulo introdutório desta pesquisa, foi definido como objetivo geral: ***Analisar como vem sendo construída a produção acadêmica sobre a temática de acesso ao currículo escolar para os alunos público-alvo da Educação Especial.***

E, como objetivos específicos:

1. Refletir acerca do percurso histórico do conceito de acessibilidade curricular no âmbito dos documentos oficiais;
2. Analisar que perspectivas são apresentadas nas produções acadêmicas em relação ao currículo e os alunos público-alvo da Educação Especial.

Para atingir tais objetivos através da pesquisa bibliográfica, foram estabelecidas como fontes de busca de produções acadêmicas, o portal da CAPES – Catálogo de teses e dissertações⁸, e a biblioteca do site da ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Considera-se que o catálogo de teses e dissertações da CAPES é um repositório digital de referência no âmbito da pesquisa acadêmica, pois reúne trabalhos dos programas de pós-graduação de todo o país. Da mesma maneira, a ANPEd se destaca como uma entidade que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação e demais pesquisadores da área, promovendo eventos tradicionais para o compartilhamento de estudos

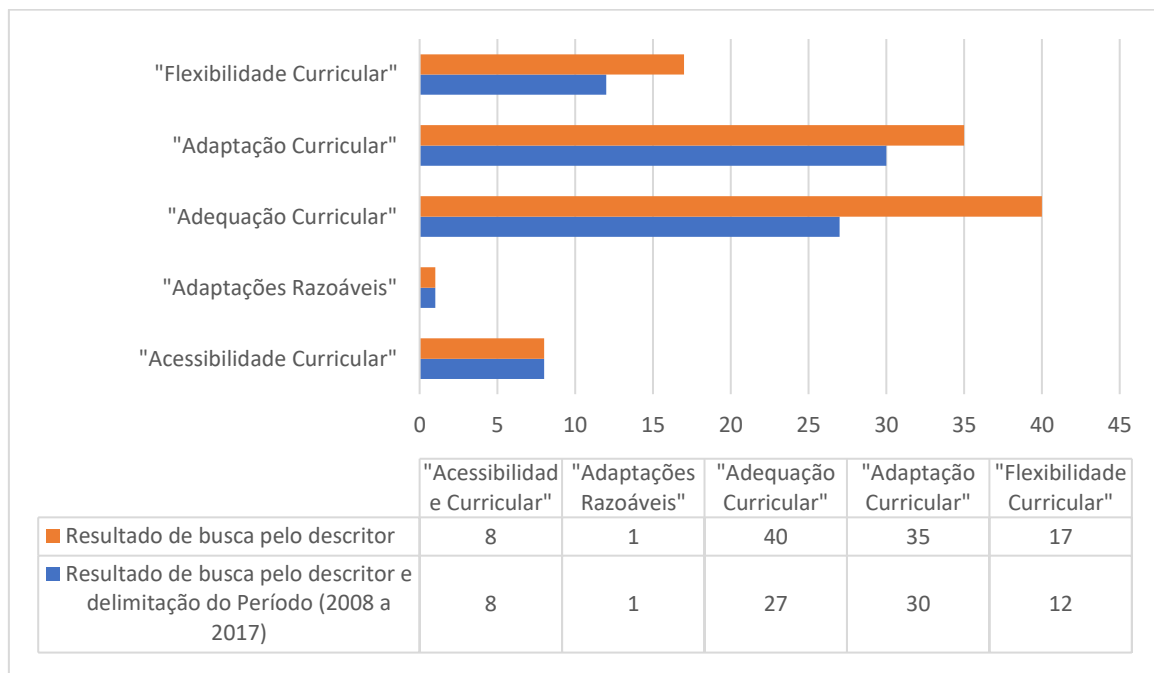
⁸ Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

científicos. E, assim, disponibiliza na sua biblioteca digital uma diversidade de produções resultantes de pesquisas acadêmicas em âmbito nacional, sendo considerada, também, como uma fonte representativa para este levantamento.

Seguindo o mesmo padrão de busca, foram realizados os levantamentos, conforme pode-se observar no Gráfico 02, a seguir, utilizando os cinco descritores para se referenciar a temática no período do ano de 2008 até o ano de 2017. Justifica-se a delimitação deste período pela publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) em 2008. Entende-se que este documento é um marco no cenário da Educação Especial pelo seu caráter de orientação da configuração da área no campo educacional.

[...] a política orienta os sistemas de ensino a elaborarem planos de educação em consonância com as diretrizes propostas pelo documento; a priorizarem a inclusão de crianças com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento; a substituírem as classes especiais pelas salas de recurso multifuncionais; a desenvolverem trabalho colaborativo reflexivo entre os professores e demais profissionais da educação; a socializarem experiências educacionais, dentre outras indicações (SANTOS, 2012, p. 12).

Gráfico 02: Levantamento das Publicações Acadêmicas no Catálogo de teses e dissertações – CAPES.



Fonte: Elaboração da autora com base nos resultados de busca no catálogo de teses e dissertações – CAPES (2018).

No Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, como se pôde observar no gráfico acima, a busca foi realizada com cada descritor utilizando os termos entre aspas para que o sistema do site pudesse refinar os resultados relacionando as duas palavras. O maior número de publicações encontradas foi referente aos descritores de “adequação”, “adaptação” e “flexibilização” curricular. Nota-se, também, a partir da determinação do período, que a maior parte das teses e dissertações foi publicada após o ano de 2008; nos casos dos descritores “adaptações razoáveis” e “acessibilidade curricular”, todas as pesquisas são posteriores à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Isso pode ser observado pela quantidade de publicações que não apresentou alterações, mesmo com a delimitação do período. Nesse sentido, ressalta-se a atualidade da temática desta pesquisa, e a necessidade de se analisar e produzir conhecimento, no sentido de revelar e provocar questionamentos, acerca das práticas curriculares desenvolvidas com os alunos público-alvo da Educação Especial.

Nesse mesmo sentido, de indicar a importância da temática e a falta de pesquisas na área, é que se apresenta o resultado do levantamento de publicações na biblioteca do site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd. A busca aconteceu de maneira semelhante, pois foram utilizados os mesmos descritores, delimitando a busca pelos grupos de trabalhos: GT15 – Educação Especial e GT12 – Currículo. Entretanto, foi encontrada uma única publicação pertencente ao GT15 – Educação Especial publicada no ano de 2015.

Dessa maneira, como se pode observar no Quadro 01 abaixo, reunindo os resultados encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e o único trabalho resultante da busca na biblioteca no site da ANPEd, o corpus inicial de análise desta pesquisa foi constituído por 79 publicações.

Quadro 01: *Corpus inicial de análise:*

DESCRITOR	RESULTADO:	
Acessibilidade Curricular	07 – Dissertações 01 – Tese 01 – Trabalho completo.	
Adaptações Razoáveis	01 – Dissertação	

Adequação Curricular	20 – Dissertações 07 – Teses	Total de 79 publicações.
Adaptação Curricular	24 – Dissertações 06 – Teses	
Flexibilidade Curricular	08 – Dissertações 04 – Teses	

Fonte: Elaboração da autora com base nos resultados de busca no catálogo de teses e dissertações – CAPES e na biblioteca no site da ANPEd (2018).

Segundo Kripka (2015) o *corpus* de análise é:

[...] a definição da amostra representativa de todos os documentos de um tipo que se quer investigar. Neste caso é importante considerar também documentos que fazem referência a outros documentos (intertextualidade de documentos), buscando considerar a observação dessas conexões na análise, no modo como documentam e constroem as realidades sociais. (KRIPKA, 2015, p. 244)

Para delimitar o material analítico iniciou-se o processo de pré-análise. Com o objetivo de verificar se de fato, as 79 publicações correspondiam à temática deste estudo, o resumo, as palavras-chave e o sumário foram lidos e analisados pela pesquisadora. Com esta ação, também foi observado se os trabalhos apresentavam uma discussão teórica específica sobre o currículo e acessibilidade para possível análise, sendo este um dos critérios para classificação e organização do *corpus*.

A produção analítica dessa pesquisa é fundamentada a partir da perspectiva de análise do conteúdo desenvolvida por Bardin (2011). Nesse processo, “[...] o pesquisador descreve e interpreta o conteúdo das mensagens em busca de respostas para o problema de pesquisa e, assim, corrobora com a produção de conhecimento teórico relevante para a área em questão” (KRIPKA, 2015, p. 246). Ainda, de acordo com Gomes (2001), a análise do conteúdo apresenta duas funções que podem ser complementares. A primeira seria de poder encontrar respostas para as questões formuladas ou confirmar ou não as hipóteses de investigação. A outra função, seria de descobrir “[...] o que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado” (GOMES, 2001, p. 74).

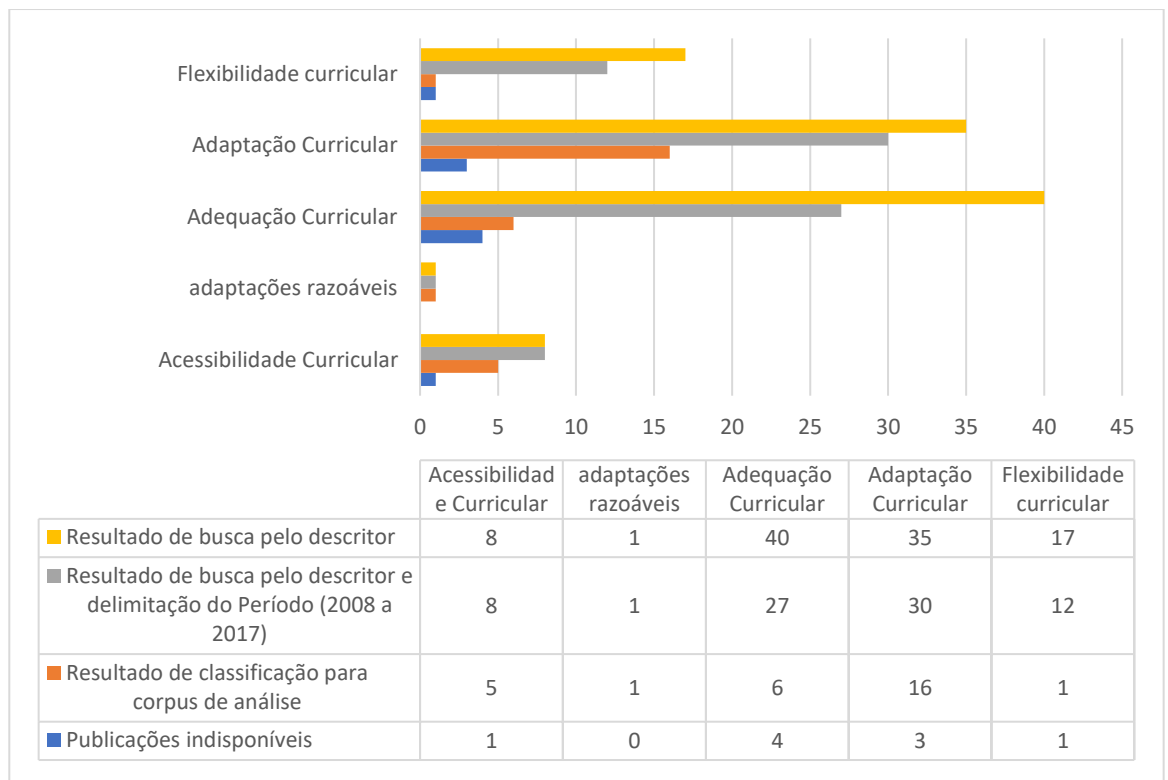
A partir dessa perspectiva, a análise está dividida em três fases: **pré-análise**, **exploração material** e **interpretação**. Na Pré-análise, como citado anteriormente, “[...] efetua-se na organização do material a ser investigado, tal sistematização serve

para que o analista possa conduzir as operações sucessivas” (SILVA; FOSSÁ, 2015, p. 03). Neste caso, este movimento analítico inicial foi fundamental para conhecer as publicações, ou seja, classificá-las de acordo com os seguintes critérios:

- Contém um ou mais termos: “adequação curricular”; “adaptação curricular”; “flexibilidade curricular”; “adaptações razoáveis” e “acessibilidade curricular” no resumo e/ou palavras – chave.

- Apresenta parte da escrita específica sobre as diferenciações curriculares (adaptações, adequações, flexibilidade e/ou acessibilidade).

Gráfico 03: Pré – análise das produções acadêmicas.



Fonte: Elaboração da autora com base nos resultados de busca no catálogo de teses e dissertações – CAPES e na biblioteca no site da ANPEd (2018).

Pode-se considerar que o Gráfico 03 sintetiza o processo pré-analítico. Como se pôde observar, o número de publicações tem tendência à redução a cada etapa classificatória da metodologia. Os trabalhos não disponibilizados com o texto original na íntegra, no repositório digital, foram excluídos, totalizando 09 publicações indisponíveis. Os demais arquivos foram selecionados de acordo com os critérios citados anteriormente, formando o *corpus* de análise deste estudo, constituído por 29 publicações, como pode ser observado no Quadro 02, a seguir.

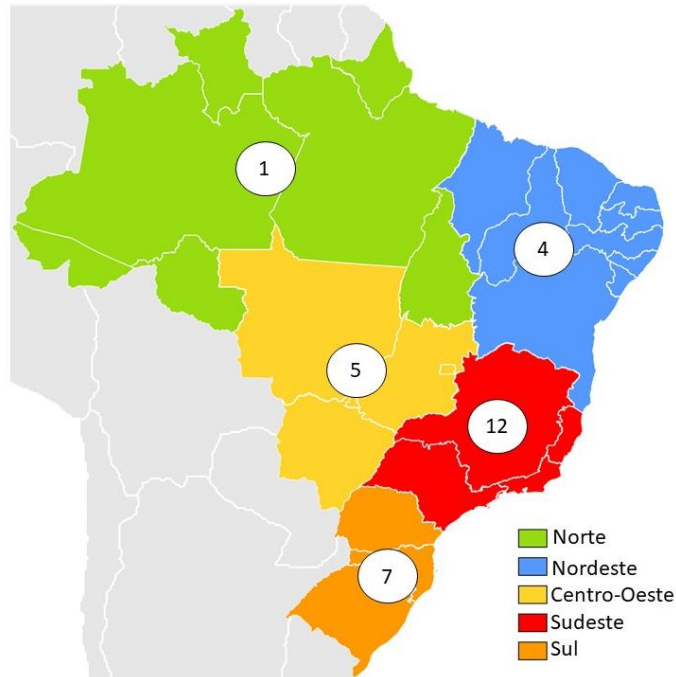
Quadro 02: *Material do Corpus de Análise*

DESCRITOR	RESULTADO:	
Acessibilidade Curricular	03 – Dissertações 01 – Tese 01 – Trabalho completo.	Total de 29 publicações.
Adaptações Razoáveis	01 – Dissertação	
Adequação Curricular	06 – Dissertações	
Adaptação Curricular	15 – Dissertações 01 – Teses	
Flexibilidade Curricular	01 – Dissertações	

Fonte: Elaboração da autora com base nos resultados de busca no catálogo de teses e dissertações – CAPES e na biblioteca no site da ANPEd (2018).

Com a apresentação do “Quadro 02”, pode-se observar que este material de análise é composto por publicações de diferentes formatos, como teses (02 publicações), dissertações (26 publicações) e trabalho completo (01 publicação). Além disso, os trabalhos são oriundos de diferentes instituições de ensino superior, contemplando as cinco regiões do país, como pode ser verificado na Figura 01, a seguir.

Figura 01: Regiões das publicações acadêmicas do *corpus* de análise:



Fonte: Elaboração da autora com base nos resultados de busca no catálogo de teses e dissertações – CAPES e na biblioteca no site da ANPEd (2018).

Nota-se que há uma centralidade do maior número de publicações na região sudeste. Talvez, pode-se relacionar este fato ao número de programas de pós-graduação, que também é maior, em comparação às outras quatro regiões do país. Ainda assim, o *corpus* de análise se configura como um conjunto de publicações de diversas perspectivas e realidades de estudos. E, com estas informações reunidas, foi considerada uma amostra satisfatória para dar continuidade ao processo analítico.

Seguindo a perspectiva teórica da análise de conteúdo, as 29 publicações foram lidas de forma integral e buscou-se fazer leituras a partir de dois pontos principais de análises: o primeiro, buscando identificar o(s) termo(s) utilizado(s) relacionando à perspectiva teórica abordada; e o segundo, buscando compreender o período histórico e quais as políticas públicas e documentos oficiais utilizados pelos autores. De acordo com Lima e Miotto (2007, p. 41):

No caso da pesquisa bibliográfica, a leitura apresenta-se como a principal técnica, pois é através dela que se pode identificar as informações e os dados contidos no material selecionado, bem como verificar as relações existentes entre eles de modo a analisar a sua consistência.

Para a análise de conteúdo, a exploração do material “[...] consiste na construção das operações de codificação, considerando-se os recortes dos textos em

unidades de registros, a definição de regras de contagem e a classificação e agregação das informações em categorias simbólicas ou temáticas” (SILVIA; FOSSÁ, 2015, p.04). Como instrumento de registro deste processo de leitura e interpretação, foi utilizado o roteiro para leitura (LIMA; MIOTO, 2007, p. 42), que se encontra no anexo 03, e foi ajustado pela pesquisadora de acordo com as necessidades de análise deste estudo.

[...] o roteiro deve ser construído sempre em observância àquilo que pedem os objetivos definidos para o estudo, o que requer do pesquisador muita clareza quanto a eles, sendo que ao empreender reformulações deve necessariamente rever os campos que compõem o roteiro (LIMA; MIOTO, 2007, p. 42).

Para finalizar, realizou-se a interpretação dos estudos e a redação dos resultados construídos a partir das reflexões embasadas pelo referencial teórico e políticas públicas que norteiam o cenário inclusivo. Com isso, espera-se contribuir para o diálogo e produção de conhecimento sobre a acessibilidade curricular e inspirar possibilidades de uma prática pedagógica acessível para todos os alunos.

3.2.2 Ao Encontro dos documentos oficiais

Garcia (2007) realizou um estudo documental sobre o conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional. A autora buscou, em sete documentos (nacionais e internacionais) publicados entre 1994 e o ano de 2005, ideias gerais relacionadas ao conceito de flexibilidade curricular. A pesquisa apresenta importantes reflexões sobre as concepções anunciadas no material analisado. Sua principal crítica é a adaptação do currículo pautada pelo diagnóstico do aluno, fundamentado no modelo médico-pedagógico. Segundo a autora, este modo pode submeter os alunos a processos desiguais de acesso ao currículo, sob a justificativa das diferenças individuais de cada sujeito.

Inspirado nesse trabalho, foi realizado um levantamento das políticas públicas voltadas ao processo educacional inclusivo. Primeiramente, buscou-se os sete documentos⁹ analisados pela autora com o objetivo de revisar este material ampliando

⁹ Destaca-se que os documentos Política Nacional de Educação Especial (1994) e Temário Aberto sobre Educação Inclusiva (UNESCO, 2004) não foram encontrados na íntegra para serem analisados. Dessa maneira, não estão descritos na sistematização do Quadro 2.

o foco da análise, buscando não apenas os conceitos e ideias relacionadas à “flexibilidade curricular”, mas também à “adequação curricular”; “adaptação curricular”; “adaptações razoáveis” e “acessibilidade curricular”. Os documentos encontrados foram lidos e os trechos referentes à temática dessa pesquisa foram paginados e sistematizados no Quadro 03, abaixo.

Além disso, para atualizar esta análise foram acrescentados documentos relevantes à orientação da atuação do campo da Educação Especial publicados posteriormente ao ano de 2005: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), Resolução nº4 de 2 outubro de 2009 (BRASIL, 2009); Diretrizes Educação Básica, nº 04/2010 (BRASIL, 2010); Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011); Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015) e a Base Nacional Comum Curricular de 2017 (BRASIL, 2017).

Quadro 03: Levantamento dos Documentos Oficiais:

Documento	Ano de Publicação	Conceitos/ideias apresentadas	Página
Declaração de Salamanca	1994	Adaptação curricular Flexibilidade curricular.	Item: Fatores da escola - 25, 26 e 27 (p. 08)
PCNs	1997	Adaptação curricular.	Item: Diversidade (p. 63)
PCNs: Adaptações curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais	1999	Adaptação/Flexibilidade curricular.	Integral
Resolução CNE/CEB nº2	2001	Adaptação/Flexibilidade curricular.	Art.8º Item III Art. 10º Art. 17 Art. 18 Inciso 2
Documento subsidiário à política de inclusão	2005	Adaptação/Flexibilidade/Adequação curricular.	Cap. 1 (p. 10) Cap. 2 (p. 27 e 29) Cap. 3 (p. 38 e 39)
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	2008	Cita o enriquecimento curricular para alunos com AH/SD e adequação e	Item VI - Diretrizes Da Política Nacional De Educação

		acessibilidade referente a recursos e materiais didáticos e pedagógicos.	Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva (P.17)
Resolução nº4	2009	Acessibilidade ao currículo.	Parágrafo único
Decreto nº 7.611	2011	Adaptações razoáveis Acessibilidade ao currículo.	Art. 1º Inciso IV Art. 5º Inciso 4º
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Resolução CNE/CEB 04/2010).	2010	Acesso ao currículo.	Educação Especial (p. 42; p. 90; p. 126)
Lei nº 13.146	2015	Adaptações razoáveis Acessibilidade ao currículo.	Art. 28º Inciso III Art. 3º Inciso VI
Base Nacional Comum Curricular	2017	Diferenciação Curricular.	Item: Base Nacional Comum Curricular: igualdade, diversidade e equidade (p. 16).

Fonte: Elaboração da autora (2018).

Ao ser realizada uma pré-análise (BARDIN, 2011) no levantamento dos onze documentos oficiais no âmbito das políticas públicas de inclusão, já é possível observar como temporalmente o uso da nomenclatura foi alterado. Com o passar do tempo, os termos de adaptação curricular e flexibilidade curricular deixaram de ser utilizados nos documentos oficiais, passando a fazer referência a *adaptações razoáveis* e *acessibilidade ao currículo*. Além de, em contrapartida, a BNCC (BRASIL, 2017), fazer referência ao termo “*diferenciação curricular*” que não havia sido elencado como termo de busca nesta pesquisa.

A partir desse primeiro movimento analítico, percebeu-se a importância dos documentos oficiais para compreender a historicidade da alteração da nomenclatura utilizada. No capítulo de análise, são apresentadas algumas considerações em relação às informações encontradas nessa documentação.

4. CONSTRUÇÃO TEÓRICO-ANALÍTICA

Este capítulo tem como objetivo apresentar os resultados das análises referentes aos documentos oficiais e às produções acadêmicas. Por isso, está organizado em dois eixos norteadores: “O que revelam os documentos oficiais?” e “Produções Acadêmicas: Entre a adaptação e a acessibilidade curricular”.

O subcapítulo intitulado “O que revelam os documentos oficiais?”, se constitui a partir da reflexão acerca do percurso histórico do conceito de acessibilidade curricular no âmbito das políticas públicas. De acordo com as mudanças conceituais apresentadas, são analisados os possíveis efeitos na escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Já o subcapítulo “Produções Acadêmicas: Entre a adaptação e a acessibilidade curricular” apresenta a análise referente às perspectivas teóricas que foram encontradas nas produções acadêmicas em relação ao currículo e aos alunos público-alvo da Educação Especial.

4.1 O que revelam os documentos oficiais?

O *corpus* de documentos oficiais foi construído inspirado nos estudos de Garcia (2007), totalizando onze documentos oficiais da atuação da Educação Especial nos contextos inclusivos, no período de 1994 a 2017. Com a busca dos termos “*flexibilidade curricular*”, “*adequação curricular*”; “*adaptação curricular*”; “*adaptações razoáveis*” e “*acessibilidade curricular*”, em cada um deles, se pode fazer uma análise histórica, uma vez que foi observada a mudança do uso desses termos ao longo destes últimos 20 anos. Além disso, em consonância com a análise das produções acadêmicas, se pôde identificar os documentos oficiais citados com maior frequência nas pesquisas para justificar e fundamentar práticas de adaptação, flexibilização, e adequação curricular ou acessibilidade ao currículo.

O primeiro documento analisado foi a “Declaração de Salamanca” (BRASIL, 1994), elaborada na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994. Este documento teve como objetivo fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais, de acordo com o movimento de inclusão social. O texto apresenta os fatores que competem à escola

para inclusão de pessoas com deficiência, destacando que as instituições deveriam adotar sistemas mais flexíveis e adaptativos. Quando descrito que “o currículo deveria ser adaptado às necessidades das crianças e não vice-versa”, o termo “adaptado” é utilizado no sentido de se construir oportunidades curriculares que sejam apropriadas, de acordo com as habilidades e necessidades de aprendizagem dos alunos, e não de ser elaborado um currículo paralelo e individualizado para os alunos em situação de inclusão escolar. Pois, como o próprio documento destaca:

[...] crianças com necessidades especiais deveriam receber apoio instrucional adicional no contexto do currículo regular, e não de um currículo diferente. O princípio regulador deveria ser o de providenciar a mesma educação a todas as crianças, e também prover assistência adicional e apoio às crianças que assim o requeiram (BRASIL, 1994, p. 08).

Já é possível observar, neste primeiro documento de análise, uma perspectiva de um currículo comum para todos os alunos e reservada, para os alunos público-alvo da Educação Especial, uma “assistência adicional”. São indicadas ações a serem realizadas “a mais”, “complementares” ao currículo comum para possibilitar a construção de aprendizagens, sem transparecer uma ideia de reducionismos ou empobrecimento curricular. Dessa maneira, considera-se a “Declaração de Salamanca” (BRASIL, 1994), como um documento marcante para o campo da Educação Especial, pois ela sinaliza a preocupação com a necessidade de investimento pedagógico aos alunos com deficiência.

Em 1997, o MEC/SEF publica os “Parâmetros Curriculares Nacionais” (PCNs) que se configuraram como referenciais para renovação e reelaboração da proposta curricular das escolas. No documento introdutório, o termo “adaptações curriculares” é citado no subitem “diversidade”, apontando que a adaptação é uma forma de adequar objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, para atender à diversidade existente no País. Entende-se, também, que para considerar toda a diversidade, a adaptação curricular é ampliada para os alunos que, de acordo com avaliação do professor, apresentarem dificuldades de aprendizagem, e não apenas para os alunos público-alvo da Educação Especial.

[...] a atuação do professor em sala de aula deve levar em conta fatores sociais, culturais e a história educativa de cada aluno, como também características pessoais de déficit sensorial, motor ou psíquico, ou de superdotação intelectual. Deve-se dar especial atenção ao aluno que demonstrar a necessidade de resgatar a auto-estima. Trata-se de garantir condições de aprendizagem a todos os alunos, seja por meio de incrementos

na intervenção pedagógica ou de medidas extras que atendam às necessidades individuais (BRASIL, 1997, p. 63).

Posteriormente, foi publicado pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) o documento intitulado “PCNs: Adaptações Curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 1999). O material é específico sobre a temática e utiliza os termos adaptação e flexibilização. De acordo com a análise de Garcia (2007, p. 14), o documento “afirma a capacidade das adaptações curriculares em resguardar o caráter de flexibilidade e dinamicidade do currículo [...]; e a necessidade da flexibilidade na organização e funcionamento da escola para atender à diversidade dos alunos”. A flexibilidade curricular corresponde desde um sentido amplo de organização da escola, como de forma mais específica de ensino e aprendizagem, relacionadas à “priorização, sequenciação e eliminação de objetivos específicos para atender às diferenças individuais” (BRASIL, 1998, p. 41).

Tanto nos “Parâmetros Curriculares Nacionais” (BRASIL, 1997), quanto nos “PCNs: Adaptações Curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 1999), é possível perceber que a adaptação e a flexibilização são compreendidas no sentido de adequar ou eliminar conteúdos e objetivos de aprendizagem do currículo. Se evidencia uma orientação contrária à “Declaração de Salamanca” (BRASIL, 1994), pois se permite reduzir e eliminar, de acordo com a avaliação do professor, conhecimentos escolares que são julgados como “desnecessários” para os alunos que demonstram terem dificuldades em acompanhar o que é desenvolvido na turma em que estão inseridos. Entende-se que esta perspectiva de flexibilidade e adaptação, presente nos documentos oficiais para “atender diferenças individuais”, deixa margens para a interpretação de que os alunos com deficiência podem seguir um currículo individualizado, elaborado de acordo com seu diagnóstico e suas dificuldades, sendo produzida uma diferenciação curricular.

Essa mesma ideia se mantém na “Resolução CNE/CEB nº2”, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em 2001. No documento, os termos flexibilização e adaptação curricular são utilizados em concomitância. Em relação a estes termos, a resolução esclarece que cabe à escola comum prover:

III - flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória; (BRASIL, 2001, p. 02).

Ao enfatizar que a escola deve promover flexibilizações e adaptações, considerando o “significado prático e instrumental dos conteúdos básicos” para os alunos com deficiência, o documento revela o que é “esperado” que estes alunos aprendam, ou seja, apenas o que é básico, de cunho prático e instrumental. Planejar esperando o “mínimo” dos alunos é, em outras palavras, o empobrecimento curricular e a falta de investimento pedagógico. Se nega aos alunos com deficiência, a vivência de outras aprendizagens por se ter a crença de que esses não serão capazes de aprender ou que determinado conhecimento não será útil para sua vida escolar. Não se percebe as necessidades do aluno, que justamente por apresentar dificuldades, se deve investir pedagogicamente e oferecer diferentes estratégias para que possa explorar e construir conhecimentos.

Nota-se, também, no documento, a permanência da ideia de flexibilização e adaptação curricular voltadas especificamente ao aluno público-alvo da Educação Especial em diferença dos demais. Nas palavras de Garcia (2007):

O foco de atenção colocado sobre o aluno com necessidades especiais, individualmente, reflete uma abordagem das capacidades individuais, atualmente renomeada pela expressão diferenças individuais. Atender às diferenças individuais de aprendizagem é a tarefa dos currículos adaptados, numa evocação ao modelo médico-psicológico de desenvolvimento das atividades da educação especial. (p. 17).

Nesse sentido, a atuação da Educação Especial volta a se destacar pelo atendimento individual, pautado pelas diferenças dos alunos com uma abordagem médica-pedagógica. Nesta perspectiva, a diferença é percebida como uma característica inferior, que destoa o sujeito da “normalidade”. Trazendo esta abordagem para o currículo individualizado para os alunos público-alvo da Educação Especial, reforça-se a ideia de que existe um padrão comum, e os educandos que não se adaptam a este currículo precisam seguir outro específico – mais simplificado – devido as suas diferenças individuais.

Entretanto, é possível perceber a preocupação com esta prática de adaptação voltada a partir das deficiências, no “Documento subsidiário à política de inclusão”

(BRASIL, 2005) publicado em 2005. Parte da escrita se dedica a problematizar o quanto trabalhar de forma individual com os alunos pode refletir na divisão do grupo de estudantes entre os que necessitam de adaptação e os que não necessitam, contribuindo para exclusão dentro do próprio grupo de trabalho. Além disso, desenvolver conteúdos e atividades de forma paralela, dificulta o compartilhamento de ideias, conversas, trabalho em colaboração entre os alunos e diversas situações que fazem parte do processo de aprendizagem. Conforme o documento, “[...] as flexibilizações curriculares são fundamentais no processo de inclusão educativa. Porém, é necessário pensá-las a partir do grupo de alunos e a diversidade que o compõe e não para alguns alunos tomados isoladamente” (BRASIL, 2005, p. 10).

A “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) não aborda, de forma significativa, a acessibilidade curricular. Mas dispõe que o profissional do AEE deve ter conhecimentos específicos sobre diversas ações deste atendimento, entre eles sobre o enriquecimento curricular para os alunos com altas habilidades/superdotação e adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos. Dessa maneira, considera-se que a Política (BRASIL, 2008) aponta para a perspectiva de utilização de materiais e estratégias que garantam o acesso ao currículo e não para uma modificação curricular.

Desde o “Documento subsidiário à política de inclusão” (BRASIL, 2005), nota-se esta mudança de perspectiva em relação ao currículo presente nos documentos oficiais. As políticas públicas não descartam a característica de flexibilidade do currículo, mas sinalizam a necessidade de garantia de acessibilidade para todos os alunos. O foco depositado nas “diferenças individuais” dá lugar à necessidade de pensar estratégias e recursos para atender à diversidade de maneira que o currículo comum se torne acessível.

A “Resolução nº4, de 02 de outubro de 2009” (BRASIL, 2009), que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, descreve que o AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. Em parágrafo único, o documento esclarece que são considerados recursos de acessibilidade na educação “[...] aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos

com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos [...] e demais serviços” (BRASIL, 2009, p. 01).

Em 2011, o “Decreto nº 7.611” (BRASIL, 2011) dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado. O artigo 1º assegura, como dever do Estado, a garantia de ensino fundamental gratuito com as *adaptações razoáveis* de acordo com as necessidades individuais. Mas, no corpo do documento não são apresentadas informações suficientes para esclarecer e/ou conceituar o termo. Na sequência, são apresentados os materiais e recursos que possibilitam o acesso ao currículo, como: materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, *laptops* com sintetizador de voz, *softwares* para comunicação alternativa.

Entende-se que o “Decreto nº 7.611/2011” (BRASIL, 2011) contempla o que foi afirmado na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência que aconteceu em Nova York no ano de 2007, que foi promulgada no Brasil através do Decreto nº 6.949 de 2009. Neste Decreto, publicado em 2009, já se fazia referência ao termo “adaptações razoáveis”, considerando a recusa por realizar a *adaptação razoável* como “discriminação, por motivo de deficiência”. E esclarecendo:

Adaptação razoável” significa as modificações e os ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que as pessoas com deficiência possam gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais; (BRASIL, 2009).

Dessa maneira, realizar adaptações razoáveis é buscar garantir o acesso ao currículo escolar, para as pessoas com deficiência, sem causar nenhum prejuízo em relação a sua interação com seus pares e ao acesso ao conhecimento. São ações realizadas a fim de garantir igualdade nas oportunidades escolares.

Em 2010, foram publicadas as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica” (BRASIL, 2010), trazendo como objetivo do Atendimento Educacional Especializado: “[...] identificar habilidades e necessidades dos estudantes, organizar recursos de acessibilidade e realizar atividades pedagógicas específicas que promovam seu acesso ao currículo” (p. 42). As “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica” (BRASIL, 2010), como documento que define e regulariza a organização do sistema brasileiro educacional, revela sua preocupação

com a acessibilidade curricular tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental. Na Educação Infantil é enfatizado o direito da criança à liberdade e à participação, e movendo o olhar com foco nos alunos para as práticas escolares, o documento destaca que é necessário criar medidas para que as crianças se desenvolvam e, assim:

[...] permitir sua condição de sujeitos ativos e a ampliar suas possibilidades de ação nas brincadeiras e nas interações com as outras crianças, momentos em que exercitam sua capacidade de intervir na realidade e participam das atividades curriculares com os colegas. Isso inclui garantir no cotidiano da instituição a acessibilidade de espaços, materiais, objetos e brinquedos, procedimentos e formas de comunicação e orientação vividas, especificidades e singularidades das crianças com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2010, p. 90)

Entretanto, para o Ensino Fundamental, a Educação Especial é apresentada em uma pequena escrita, em um item à parte da sequência do texto, que destaca a criação do AEE como uma forma de ampliar o acesso ao currículo. Deve-se ter atenção a esta interpretação, pois o AEE e o Professor da Educação Especial não podem ser responsabilizados unicamente pela acessibilidade do aluno ao currículo. Em uma escola, que tem sala de recursos, e os alunos frequentam o atendimento individualizado, não significa necessariamente que as práticas pedagógicas são acessíveis e incluem a participação de todos.

O AEE, por não ser um atendimento restrito à dimensão individual, pode se tornar uma ferramenta para contribuir com o acesso curricular, através da parceria do professor de Educação Especial com o professor do ensino comum, por meio da articulação pedagógica entre seus trabalhos. Como é citado nas Diretrizes, o AEE “[...] não substitui a escolarização, mas contribui para ampliar o acesso ao currículo, ao proporcionar independência aos educandos para a realização de tarefas e favorecer a sua autonomia” (BRASIL, 2010, p. 140). Ou seja, o Atendimento Educacional Especializado se configura como um conjunto de ações entre o atendimento individualizado e a parceria entre o professor da Educação Especial e do Professor do ensino comum, os quais são importantes no cenário da educação inclusiva, pois, em geral, têm sua parcela de contribuição, mas por si só, essa não é determinante.

A Lei nº 13.146 de 2015 (BRASIL, 2015), que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão – LBI da Pessoa com Deficiência, também apresenta o conceito de

adaptações razoáveis citado anteriormente, em 2011, no “Decreto nº 7.611”. Na LBI (BRASIL, 2015) apenas é retomado o conceito esclarecido no Decreto nº 6.949 de 2009 (BRASIL, 2009), de que as adaptações razoáveis são modificações e ajustes necessários, mas sem acarretar desigualdade de oportunidade para a pessoa com deficiência em relação aos demais. Pode-se inferir que desde a “Resolução nº4, de 02 de outubro de 2009” (BRASIL, 2009), há maior padrão em relação ao uso dos termos relacionados ao currículo e os alunos público-alvo da Educação Especial. As referências variam apenas entre os termos de acessibilidade curricular e adaptações razoáveis, que, em linhas gerais, possuem a mesma perspectiva de garantir a participação do aluno público-alvo da Educação Especial nas atividades curriculares, construindo e incentivando as diferentes oportunidades de interação com o conhecimento.

Em contrapartida, ao final do ano de 2017, torna-se pública a versão final da “Base Nacional Comum Curricular” (BRASIL, 2017). Este documento prevê os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento de todos os alunos no Brasil. Além disso, deverá nortear a construção dos currículos das escolas – públicas e privadas – para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. É necessário ressaltar que a BNCC (BRASIL, 2017) foi aprovada pelo Conselho Nacional da Educação após a construção de duas versões do texto serem discutidas em âmbito nacional, em seminários e contando com a colaboração de professores e especialistas. Entretanto, durante esse processo, o documento recebeu muitas críticas, em especial por apresentar uma visão fragmentada do conhecimento e desenvolvimento do aluno; pela ausência das questões ligadas à identidade de gênero e orientação sexual, por enfatizar o ensino religioso e definir a conclusão do processo de alfabetização de forma antecipada.

No que tange ao currículo e à Educação Especial, a versão final da BNCC (BRASIL, 2017) também surpreendeu de forma negativa. De acordo com Mercado e Fumes (2017 p. 13), “[...] as lacunas e os equívocos existentes reforçam a ideia de que Educação Especial é um apêndice da Educação Básica”.

Com a análise da BNCC (BRASIL, 2017), nota-se que não é realizada nenhuma referência aos termos pesquisados neste estudo (“*flexibilidade curricular*”; “*adequação curricular*”; “*adaptação curricular*”; “*adaptações razoáveis*” e “*acessibilidade curricular*”), apenas é citada a flexibilidade curricular em relação à Educação de Jovens e Adultos – EJA. Para os alunos público-alvo da Educação Especial, a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) é citada como respaldo para reafirmar o

compromisso com práticas pedagógicas inclusivas e de “*diferenciação curricular*”, sem conceituar o que é compreendido por este termo. Entretanto, a LBI (BRASIL, 2015), como, inclusive, foi analisado por esta pesquisa, não utiliza este termo no corpo do documento, pelo contrário, apresenta a perspectiva do conceito de adaptações razoáveis, referido anteriormente.

Diante disso, não se pode omitir o fato de que a BNCC (BRASIL, 2017), representa a incoerência diante da construção histórica de políticas públicas educacionais no Brasil. Uma vez que, nas últimas duas décadas, sequer o termo de diferenciação curricular foi abordado pelos outros documentos oficiais.

Em âmbito internacional, vale destacar também que a Convenção Interamericana Para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras De Deficiência, realizada em Guatemala (1999), reitera como discriminação toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada pela deficiência. Sobre a prática de *diferenciação curricular*, corrobora-se com o exposto no Manifesto da Sociedade Civil em Relação à Base Nacional Comum Curricular, assinado por pessoas físicas e entidades brasileiras.

A “diferenciação curricular” é uma prática pedagógica que diferencia o sujeito em razão da condição de deficiência [...]. Diferenciar pessoas em razão de sua deficiência é considerado crime de discriminação, segundo a própria LBI, que ratifica a Constituição Federal, as demais leis brasileiras e os marcos internacionais dos quais o Brasil é signatário (CAVALCANTE, 2018, s/p.).

O discurso de que é possível a construção de um currículo diferente para as pessoas com deficiência em um documento com o teor de uma base curricular nacional, abre margens para práticas pedagógicas excludentes. É ignorar um período histórico de estudos sobre inclusão e práticas pedagógicas, colocando em pauta a própria dificuldade social de compreender e aceitar a diferença.

O discurso de uma Educação Especial Inclusiva revela uma fantasia de Inclusão Escolar que, uma vez mais, se viabiliza por meio de sucessivas exclusões. Os fragmentos de discursos que restringem essa modalidade de ensino à um serviço ou recurso, preenche o sentido de educação que não garante a aprendizagem do estudante com deficiência, na medida em que a visão de currículo proposta não pode ser para todos, a vinculação entre educação especial e regular envolve a construção de uma outra escola, currículo e avaliação (MERCADO; FUMES, 2017 p. 13).

Analisando as publicações acadêmicas do material de análise desta pesquisa, também pôde-se verificar que em 2008, o estudo de Antunes (2008) já nos alertava sobre a diferenciação curricular e o risco que se corre, ao justificar, pela deficiência, modificações curriculares ao ponto de se construir um currículo adaptado a parte de um currículo regular. Segundo a autora:

A diferenciação curricular remete-nos a um atendimento cuja a base se encontra no enfoque deficitário – no qual os problemas de aprendizagem estão centrados exclusivamente no sujeito – e que se explicita em uma organização do ensino de tal modo que os alunos com deficiência frequentem a mesma escola que seus pares da mesma idade, mas em salas separadas e com currículos diferenciados (programa distintos). (ANTUNES, 2008, p. 56).

Fundamentado no discurso da educação inclusiva, de respeito e valorização das diferenças que podem, ainda, estruturar práticas escolares excludentes, com viés da integração. Dessa maneira, se destaca a importância de problematizar as fragilidades na elaboração das políticas públicas, pois os desafios que comportam o cenário educacional não podem servir de margem para ações que impeçam avanços em relação ao acesso ao conhecimento para as pessoas com deficiências.

As políticas públicas em educação são norteadoras da própria estruturação da escola e influenciam a construção do currículo e das práticas pedagógicas. Por isso, é tão preocupante e relevante a elaboração de políticas educacionais claras, objetivas, que possam, de fato, nortear para a construção de uma escola que seja acessível a todos, não apenas em relação a sua arquitetura, mas que seja mais humana e se preocupe em envolver, pedagogicamente, sem discriminação, os estudantes.

Além disso, pode-se afirmar que o não estabelecimento de um padrão do uso de conceitos referentes ao currículo, para os alunos público-alvo da Educação Especial, não contribui em nada para a compreensão da proposta educacional inclusiva. Fonseca (2011, p. 96), ao entrevistar e observar a prática pedagógica de uma professora do 3º ano do ensino fundamental, evidenciou “[...] discrepâncias entre o que a professora considera o que é ajustar o currículo, sua implementação na sala de aula e o que de fato ela executa”. Nos estudos de Micheletto (2009):

Os depoimentos das professoras evidenciaram que as mesmas carecem de um entendimento mais amplo a respeito do que seria realizar adaptações curriculares, uma vez que estas não se restringem apenas às adaptações feitas para acomodar os alunos com deficiência junto aos demais colegas de classe, ou adaptar uma

ou outra atividade para um aluno que não consegue realizar uma determinada atividade (MICHELETTO, 2009, p. 70).

Especificamente sobre os documentos que orientam o fazer docente, os resultados da pesquisa de Ricce (2015) revelam que:

[...] professores relataram possuir pouco conhecimento dos Parâmetros Curriculares: Adaptações Curriculares, das diretrizes e dos projetos políticos pedagógicos da escola em que trabalham. Mostraram, ainda, um insuficiente conhecimento a respeito de como e em quais situações devem realizar as adaptações curriculares” (RICCE, 2015, p. 129).

Diante de tantos termos e orientações que não são esclarecedores, pode-se refletir sobre os possíveis efeitos que se tem na escolarização dos alunos em situação de inclusão escolar. A partir dos resultados apresentados pelas pesquisas de Antunes (2008), Fonseca (2011), Micheletto (2009), Ricce (2015), pode-se inferir que a ausência de orientações claras pode influenciar a organização dos professores em relação ao seu planejamento e desenvolvimento da prática pedagógica para os alunos em situação de inclusão escolar. Tendo historicamente políticas que sinalizam a possibilidade de eliminar conteúdos, realizar diferenciações, ensinar conteúdos básicos aos alunos com deficiências, não se percebe, na prática, professores encorajados e conscientes do investimento pedagógico que estes alunos precisam receber.

Para concluir, cabe retomar que esta escrita se constituiu a partir da reflexão acerca do percurso histórico do conceito de acessibilidade curricular no âmbito das políticas públicas. Foram analisados documentos que inicialmente se referiam à “adaptação”, “flexibilização” e “adequação” curricular no sentido de se diferenciar o currículo adequando e eliminando objetivos, conteúdos e formas de avaliação para os alunos com deficiência. Somente a partir de 2005, no âmbito dos documentos oficiais, é que se manifesta a preocupação e se pensa sobre os efeitos negativos da construção de currículos paralelos entre os alunos que precisam ou não de adaptações curriculares.

A partir daí, as políticas públicas apresentam como foco a possibilidade de se investir na construção de estratégias e recursos para garantir a acessibilidade dos alunos público-alvo da Educação Especial ao currículo comum, por meio das adaptações razoáveis. Entretanto, a recente publicação da BNCC (BRASIL, 2017),

com a abordagem da diferenciação curricular, demonstra a necessidade de se aprimorar o debate sobre esta temática e que o esclarecimento sobre o investimento pedagógico para garantir a acessibilidade curricular é essencial para que não haja outros retrocessos na perspectiva da inclusão educacional.

Ainda, com todas as mudanças que foram apresentadas, se problematizou sobre os possíveis efeitos na escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial, concluindo-se que o empobrecimento curricular, em que muitos alunos são submetidos, pode ser reflexo desta fragilidade da construção das políticas públicas educacionais. Em geral, as mudanças terminológicas também geram muitas dúvidas, especialmente aos professores que não se sentem seguros a desenvolver práticas pedagógicas com os alunos em situação de inclusão escolar.

Considerando que a educação, de maneira geral, necessita refletir sobre o currículo escolar, insere-se, neste debate, a simplificação dos conteúdos e avaliações direcionadas aos alunos em situação de inclusão escolar e o significado de empobrecer o investimento aos alunos com deficiências. E, neste mesmo caminho, que se possa incentivar pesquisas sobre práticas pedagógicas do desenvolvimento da aprendizagem destes estudantes, para que tenhamos dimensão dos alunos que estamos formando nas escolas inclusivas.

4.2 Produções Acadêmicas: entre a adaptação e a acessibilidade curricular.

Esta escrita tem por finalidade apresentar as perspectivas teóricas encontradas nas produções acadêmicas que constituíram o material de análise desta pesquisa. Na leitura realizada sob orientação do “roteiro de leitura”, foram destacadas as ideias principais do(a) pesquisador(a) em relação aos termos dirigidos ao currículo e à Educação Especial. Dessa maneira, foi possível compreender que os diferentes termos – *adaptação, adequação, flexibilização, adaptações razoáveis e acessibilidade curricular* – foram descritos em muitos estudos como conceitos fundamentados especialmente pelas políticas públicas, e com base em reflexões feitas por outros pesquisadores.

Após um primeiro movimento de análise do conteúdo destas produções acadêmicas, em consonância com a análise dos documentos oficiais, optou-se por organizar este eixo de análise de acordo com duas perspectivas teóricas. Inicialmente, foi observado que os termos adaptação, flexibilização e adequação curricular são

entendidos como “ajustes” realizados em diferentes esferas do campo pedagógico que levam em conta as individualidades apresentadas pelos alunos. Estas modificações podem ser referentes aos materiais, ao uso de recursos ou arquitetônicas; como também modificações no planejamento, metodologia e avaliação, podendo serem realizadas alterações da proposição de objetivos e conteúdos. As pesquisas do material de análise, as quais se fundamentam nessa perspectiva, serão apresentadas no subcapítulo “perspectiva da adaptação curricular”.

Os demais estudos, que abordam a perspectiva da acessibilidade curricular com a manutenção de um currículo comum para todos, que pode se tornar acessível por meio de práticas pedagógicas, e, conseqüentemente, se aproximam da perspectiva das adaptações razoáveis disposta na LBI (BRASIL, 2015), são apresentados no subcapítulo “perspectiva da acessibilidade curricular”.

Diante disso, as pesquisas estão distribuídas da seguinte forma:

Produções acadêmicas com perspectiva de adaptação curricular: Antunes (2008); Boer (2012); Costa (2012); Fonseca (2011); Freitas (2014); Junior (2014); Kuchenbecker (2011); Lobo (2011); Lopes (2010); Matos (2015); Melo (2011); Mendes (2016); Micheletto (2009); Moscardini (2011); Paula (2016); Pierini (2015); Pereira (2014); Pinto (2011); Pires (2013); Ricce (2015); Silva (2013); Silva (2015a); Silva (2015b).

Produções acadêmicas com perspectiva da acessibilidade curricular: Haas e Baptista (2015); Haas (2016); Lavorato (2014); Lippe (2010); Melo (2008); Silva (2015); De La Fuente (2012).

4.2.1 Perspectiva da Adaptação Curricular:

Conforme a perspectiva das políticas públicas até o ano de 2005, o currículo poderia ser diferenciado se adequando e eliminando objetivos, conteúdos e formas de avaliação para os alunos com deficiência. Com base nestas orientações, alguns estudos acadêmicos também apontam à direção de fundamentação teórica para adaptar, flexibilizar ou adequar o currículo escolar para os alunos público-alvo da Educação Especial. Nesse sentido, pode-se observar como as pesquisas contribuem

para dar visibilidade ao contexto educacional, que se vivencia e se constrói, sob influência das políticas públicas e, como este cenário desencadeia também reflexões teóricas. Dessa maneira, foram analisados os significados produzidos pelo material de análise, referente à prática de realizar diferenciações curriculares para os alunos público-alvo da Educação Especial.

Algumas pesquisas como de Matos (2015), Costa (2012), Silva (2013) e Silva (2015b) apontam a necessidade de adaptar, flexibilizar e adequar o currículo como premissa para torná-lo adequado às necessidades individuais dos alunos com deficiência. Silva (2013, p. 30), por exemplo, considera que as “[...] adaptações curriculares objetivam adequar o currículo às necessidades individuais dos estudantes, ocorrendo quando requeridas por eles e justificada sua pertinência pelos profissionais envolvidos”. Na sua pesquisa desenvolvida no ensino superior, a autora destaca que os elementos curriculares básicos modificados são:

- (1) objetivos gerais e específicos estabelecidos para a turma;
- (2) conteúdos de ensino previstos;
- (3) metodologias e atividades realizadas;
- (4) processos avaliativos adotados. (SILVA, 2013, p. 26).

Existindo a possibilidade de serem realizadas modificações em diferentes níveis para os alunos, especialmente envolvendo a alteração de objetivos e conteúdos de ensino, não se pode desconsiderar o significado destas ações como prática de diferenciação curricular. Essa diferenciação se dá quando se modifica a proposta pedagógica de forma específica ao aluno com deficiência. Dessa forma, há alterações significativas no âmbito dos conteúdos e objetivos a serem alcançados, aproximando-se da construção de um currículo paralelo em razão da diferença. É o que Mendes (2011) denomina de “diferenciação curricular negativa”, ao analisar os cadernos dos alunos público-alvo da Educação Especial em comparação aos demais:

Nos cadernos das crianças com deficiência verificamos a existência de conteúdos desconexos e muito aquém dos dados aos alunos ditos “normais”. Além disso, ao analisarmos quantitativamente o tipo de atividade realizada identificamos a repetição em um mesmo caderno de um mesmo tipo de atividade, como pinturas de desenhos, recorte e colagem de figuras e palavras. Esse empobrecimento das atividades do aluno dito deficiente a partir da premissa de adaptação do currículo as suas dificuldades, leva a um processo de inclusão sofrível e que pouco contribui para o progresso do aluno do ponto de vista do desenvolvimento de suas competências (MENDES, 2011, p. 181).

Entende-se que toda a prática de diferenciação curricular acarreta prejuízos no acesso do aluno aos conhecimentos, sendo, conseqüentemente, negativa. Mesmo com a justificativa de que são realizadas modificações refletindo a partir das suas necessidades individuais, e que isto seria um aspecto positivo, vale ressaltar a complexidade que está envolvida neste processo. Pois, em geral, pensar na “necessidade individual” significa refletir especificamente sobre o diagnóstico e sobre as dificuldades apresentadas pelo aluno, e, a partir disso, definir o que ele pode ou não aprender em comparação a um currículo regular.

Quando a prática pedagógica é baseada a partir das dificuldades enfrentadas pelos estudantes, há a evidência de sua condição de deficiência. Em outras palavras, a leitura da limitação sobre a deficiência; é como se o prognóstico dos alunos público-alvo da Educação Especial fosse a incapacidade para o aprendizado de determinados conhecimentos escolares.

Não se pode mudar o fato do sujeito ter uma deficiência, mas se pode operar no sentido de buscar ampliar suas vivências, potencializar sua relação de ser e estar no mundo. Pois, “a depender da forma como o contexto social é estruturado, do sistema de valores e significados disseminados na cultura em que a pessoa vive e dos apoios sociais disponíveis, a deficiência pode se tornar uma questão de maior ou menor importância” (DIAS; OLIVEIRA, 2013, p. 176).

Como pode ser observado na pesquisa de Ricce (2015), se produz uma diferenciação do currículo com o embasamento do diagnóstico da deficiência do aluno:

Nas adaptações dos conteúdos, se um determinado objetivo for eliminado, logo o conteúdo a ele correspondente também deverá ser, pois, mesmo que seja essencial ao currículo, torna-se inviável para o aluno devido a sua deficiência. (2015, p. 59)

Diante da prática pedagógica, definida pelo diagnóstico de deficiência do aluno, é possível perceber a dimensão do olhar médico sob o sujeito. O foco de observação passa a ser do laudo médico com tal proporção, que, de certa forma, nos impede de perceber o aluno como sujeito aprendente, suas outras características e experiências de vida. Entretanto, do ponto de vista da potência da intervenção pedagógica, diante dos interesses e necessidades de aprendizagem dos alunos, percebe-se que o

diagnóstico clínico auxilia apenas a compreender alguns comportamentos, e não a definir o que o aluno é capaz ou não de aprender.

Nessa senda, compreende-se, também, a dimensão atribuída ao diagnóstico clínico, pela interpretação dada a este documento como o encontro da justificativa pela não aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, do não investimento na prática pedagógica. Nas palavras de Moysés (2013):

[...] é crescente a translocação para o campo médico de problemas inerentes a vida, com a transformação de questões coletivas, de ordem social e política, em questões individuais, biológicas [...] Isentam-se de responsabilidades todas as instâncias de poder, em cujas entranhas são gerados e perpetuados tais problemas (p. 13)

Deslocar a percepção do diagnóstico da deficiência para as possibilidades da prática pedagógica é um movimento de resistência em relação a esta individualização e responsabilização da não aprendizagem para as questões biológicas. Dessa maneira, quando se eliminam objetivos e conteúdos para os alunos em razão da sua deficiência, de alguma forma estamos negligenciando seu processo de aprendizagem. Esta é a contradição que pode existir quando se justificam práticas, a partir das individualidades, pois padronizar o que é “possível de ser ensinado”, a todos os educandos com determinada deficiência, também simplifica e empobrece a singularidade da trajetória dos estudantes. Perde-se, assim, a essência de observar, avaliar, identificar, potencializar as habilidades e, principalmente, de garantir a aprendizagem e a construção do conhecimento, funções primordiais da escola.

De acordo com Dias e Oliveira (2013), no caso da pessoa com deficiência intelectual, “[...] fatores como a exposição empobrecida aos bens culturais, suporte socioafetivo impróprio e processos pedagógicos inadequados favorecem a emergência do defeito secundário e o sentimento de deficiência como condição debilitante” (p. 176). Ou seja, não se trata de negar o diagnóstico dos alunos, mas de compreender a responsabilidade que o contexto social e escolar tem quando não possibilita margens para potencializar e enriquecer as vivências no âmbito pedagógico. Em muitos casos, a escola é o primeiro e único lugar para interação, diálogo e desenvolvimento das habilidades destes alunos; empobrecer e reduzir a prática deste espaço, tendo como ponto de partida a deficiência, não condiz com a intenção de garantir o direito à educação para todos.

Nesta perspectiva, observa-se a centralidade que a adaptação, adequação ou flexibilização curricular pode ocupar em relação à aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial. Conforme Lobo (2011), atualmente:

[...] fica ao encargo das escolas denominadas inclusivas reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, respeitando ritmos e estilos de aprendizagens, a fim de assegurar uma educação de qualidade a todos os alunos, indistintamente. Esse processo deve se dar por meio do currículo apropriado e das estratégias de ensino adequadas às necessidades dos alunos. No centro dessa discussão, o currículo flexível e a adaptação curricular passam a ser as palavras de ordem para o acesso à escolarização. (LOBO, 2011, p. 94).

Em pesquisas como de Lopes (2010), Paula (2016), Boer (2012) e Freitas (2014), nota-se que estas estratégias são expostas como as mais atuais e únicas formas de promover a inclusão educacional. Lopes (2010, p. 117) aponta, como resultado do seu estudo, a necessidade de investimento na formação profissional com ênfase na adaptação curricular, pois considera que a “[...] capacitação dos professores e da equipe pedagógica da escola para a realização de adequações curriculares configura um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular”. Não se trata de discordar do investimento da formação de professores, mas sim do destaque à prática de adaptação como “caminho” para inclusão educacional, como se este fosse o único elemento que ainda é frágil no ensino regular. Na verdade, a área da educação tem uma série de desafios para enfrentar em relação à democratização do acesso e permanência dos alunos nas escolas.

Na perspectiva teórica assumida nesta pesquisa, o contexto escolar é percebido a partir do paradigma da complexidade baseado no pensamento sistêmico. Entender a realidade como um sistema complexo, é buscar compreender as condições, relações e contradições existentes. Nas palavras de Vasconcellos (2002):

Sistema complexo é aquele constituído de um número muito grande de unidades, com uma enorme quantidade de interações. Seus comportamentos desordenados, caóticos, emaranhados, de difícil previsão fazem esses sistemas parecerem esquisitos, instáveis e desobediente. (p. 110).

Amplia-se o olhar direcionado às práticas escolares, no sentido de considerar o contexto percebendo que as relações não se estabelecem de forma simples e/ou direta, de causa e efeito, mas são desencadeadas por um conjunto de fatores e das

possibilidades de interação. Dessa maneira, dar centralidade aos ajustes no currículo, como uma única prática para inclusão, é perceber o processo de aprendizagem dos sujeitos com deficiência de uma forma reduzida, desconsiderando a complexidade do sistema escolar.

No estudo de Freitas (2014), que consiste na análise de um contexto escolar de inclusão considerada “bem-sucedida” pela autora, a mesma destaca:

Ao se analisar o documento de adequação do currículo designado ao estudante com TEA e demais ANEE¹⁰, percebeu-se que esta estratégia se tornou indispensável para o processo de inclusão escolar desses alunos. É com base na adequação curricular que o ANEE começa a ter contato com os conteúdos mais significativos para ele, partindo do nível do conhecimento popular, ou senso comum, para o nível de conhecimento científico (FREITAS, 2014, p. 50).

A pesquisadora descreve como acontece a apropriação do conhecimento para os alunos público-alvo da Educação Especial, com base no desenvolvimento da adequação curricular. Entretanto, como se pode observar, o processo não é diferente da construção de conhecimento de qualquer aluno, com ou sem deficiência; ou para aprender qualquer tipo de conteúdo. Ensinar, partindo do que é significativo, de interesse e do que já é de conhecimento dos alunos, é orientação básica e válida para todos os educandos. E, para além disso, tornar acessível o conhecimento considerado “científico” faz parte do fazer docente. Assim, o professor pode desenvolver diferentes metodologias e práticas pedagógicas para interagir e despertar interesse de todos os alunos.

As pesquisas de Silva (2015a), Micheletto (2009) e Boer (2012) apresentam a mesma necessidade de evidenciar as adequações curriculares como uma prática essencial. Micheletto (2009, p. 70), por exemplo, afirma que a “realização de adaptações curriculares é o norte para o atendimento às necessidades específicas de aprendizagem dos alunos com deficiência, exigindo conhecimento por parte do professor em relação à condução de um bom trabalho”. Corroborando com esse pensamento, Boer (2012) expõe que:

As adequações curriculares podem ser consideradas como uma das ferramentas, um guia para nortear a prática pedagógica a partir de um planejamento eficaz e de um trabalho articulado com os

¹⁰ Alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

professores especializados das salas de recursos. Elas podem subsidiar e dar suporte ao professor da sala comum na construção de ações pedagógicas para a definição de objetivos, de elaboração e desenvolvimento de conteúdos, de estratégias metodológicas, de processos avaliativos e de temporalidade no intuito de favorecer a aprendizagem do educando (BOER, 2012, p. 26).

Considerar as adequações curriculares como norteadoras da prática pedagógica em sala de aula para os alunos com deficiência é colocar este tipo de diferenciação como regra e não como exceção, considerando caso específico de necessidade do aluno. Para Mesquita (2017), a seleção de conteúdos de forma direcionada aos alunos público-alvo da Educação Especial não acontece de forma aleatória e, muitas vezes, é resultado da maneira como o sujeito com deficiência é percebido no contexto escolar. Nas palavras da autora, “[...] a simplificação para o aluno com deficiência intelectual e a socialização para o aluno com Transtorno do Espectro Autista trazem subjacentes as percepções de “limitação” desses sujeitos, vinculadas as suas deficiências” (MESQUITA, 2017, p. 73).

Apesar de algumas pesquisas do material de análise como Pires (2013), Pinto (2011), Melo (2011), Pereira (2014) e Pierini (2015) descreverem a adaptação ou flexibilização curricular como ações que não empobrecem e/ou simplificam o currículo escolar para os alunos com deficiência, os resultados desses estudos mostram que ainda há fragilidades na construção destes ajustes ao currículo e, conseqüentemente, o que é desenvolvido com os alunos público-alvo da Educação Especial se distancia do que é planejado de forma específica para o restante da turma.

Pires (2013) observa que as situações educacionais de inclusão, em geral, não são “ideais” por diferentes elementos que se operacionalizam em sala de aula, como: falta de planejamento; fragilidade na relação professor e aluno; intérprete assumindo funções pedagógicas do professor; mal-uso do livro didático; ausência de diversidade metodológica, etc. Ainda assim, se acredita que através da formação do professor, de um olhar mais específico sobre as necessidades individuais do sujeito com deficiência pode-se avançar nos processos de tornar acessível o currículo para os diferentes educandos. Neste ponto se percebe novamente o foco de atenção voltado ao aluno e à condição de deficiência, pois mesmo reconhecendo a complexidade existente no contexto escolar, o caminho para a diferenciação curricular é exaltado como principal aspecto a ser enfrentado.

Entretanto, ter como ponto de partida, para organização da prática pedagógica, as dificuldades dos alunos com deficiência, revela também o quanto é desafiante pensar na possibilidade de uma diversidade metodológica de trabalho. Reconhecendo as diferentes formas de aprender, Meirieu (1998) afirma que faz parte da pedagogia pensar sobre a diversidade:

Ora, hoje sabemos que um mesmo estágio de desenvolvimento cognitivo e, portanto, as capacidades estruturais idênticas podem corresponder estratégias de aprendizagem muito heterogêneas; da mesma forma, compreendemos que um atraso nesse desenvolvimento cognitivo pode ser explicado por uma defasagem entre a estratégia utilizada preferencialmente pelo sujeito e as estratégias de ensino aplicadas em seu meio... Assim, os indivíduos são mais visuais, auditivos ou motores, são mais ou menos sensíveis à diretividade de uma situação, às interações entre os pares, organizam o tempo ora em pequenas unidades intensivas, ora em períodos mais longos... Um ensino que ignorasse essa realidade teria todas as chances de só ser eficaz de maneira totalmente fortuita [...] (MEIRIEU, 1998, p. 83)

A proposta pedagógica se fundamenta na intencionalidade de despertar o desejo pelo aprender: “[...] *não podemos apenas dar de comer a quem tem fome; é preciso recriar e construir fomes nos educandos... É preciso criar fome em quem não quer comer, este é o grande desafio pedagógico dos dias atuais*” (FRANCO, 2011, p. 281). Mas, também se desperta o interesse e o desejo pela aprendizagem aliado a uma construção de uma pedagogia que sustente itinerários diversos de aprendizagem, contemplando os diferentes estilos e possibilitando diversas estratégias para o aprender.

A ausência de um planejamento construído com reflexão das diferentes formas de aprender, e sem o objetivo de despertar o interesse e a curiosidade, contribui para a improvisação de atividades, onde se reproduz “o mesmo” para os alunos sem deficiência e algo mais “simples” aos alunos público-alvo da Educação Especial. Em relação a esta prática, pode-se destacar as palavras da autora Antunes (2008), que, com base em sua pesquisa desenvolvida na Educação Infantil, afirma que as modificações curriculares direcionadas aos alunos com deficiência intelectual “[...] tendem a carecer de um planejamento, dando a ideia de ação improvisada: lança-se mão de algo que esteja próximo, disponível, e que não crie grandes dificuldades ao aluno em sua realização” (p. 105).

Com a possibilidade de eliminar e diferenciar conteúdos, a adaptação curricular se caracteriza como uma prática de diferenciação. Na pesquisa de Junior (2014), esta perspectiva é reafirmada quando o autor ressalta que o “[...] ensino foca-se nas necessidades dos alunos, podendo haver diferentes currículos em um espaço comum” (p. 141). Neste caso, alerta-se para a construção de um currículo paralelo para os alunos com deficiência, marcado pelo empobrecimento dos conteúdos e das interações, pois estes estudantes, em geral, já possuem uma trajetória escolar desafiante e, sendo submetidos a uma prática simplificada, a tendência à defasagem do processo de aprendizagem é ainda maior.

O desenvolvimento de prática de diferenciação curricular também é claro na pesquisa de Moscardini (2011). A autora faz algumas considerações sobre as observações realizadas diante das intervenções pedagógicas de aluno com deficiência intelectual, que frequentava o 5º ano do ensino regular, e, em aula, fazia uso de um material de alfabetização direcionado ao 2º ano:

Ficou evidente que a oferta de tarefas discrepantes se deu de forma efetiva, sendo caracterizada pelo emprego de materiais diferenciados, como apostilas e materiais didáticos distintos daqueles utilizados pelos colegas de classe dos garotos observados, pelo uso de atividades avulsas registradas em folhas separadas e pela utilização de materiais de apoio que buscavam superar a fragmentação própria ao trabalho ao qual os alunos com deficiência foram submetidos no contexto do ensino comum (MOSCARDINI, 2011, p. 108).

A problemática da utilização de apostilas e materiais diferenciados, como na situação citada acima, é sua falta de contextualização com o que está sendo desenvolvido com a turma em que o aluno está inserido. É a configuração de aulas distintas em um mesmo espaço físico. Quando se consolidam práticas de diferenciação como esta, evidencia-se um paralelo entre as propostas pedagógicas, uma separação que estigmatiza os sujeitos com deficiência. Além disso, esta prática classifica os alunos em os que podem e são capazes de aprender determinados conhecimentos e os que não podem.

De acordo com a pesquisa de Kuchenbecker (2011), práticas de diferenciação curricular também acontecem na escola de surdos. Seu trabalho baseou-se na análise das estratégias de normalização dos sujeitos surdos com síndrome de down incluídos nesse contexto. Segundo a pesquisadora, as adaptações curriculares se configuram como uma das estratégias de normalização tendo como referência o ideal de aluno

surdo. A “inclusão” de alunos com outras deficiências, neste caso, também enfrenta desafios, pois o currículo escolar é construído idealizando o sujeito surdo que utiliza a Língua Brasileira de Sinais. Para qualquer diferença deste imaginário, o olhar é deslocado às características individuais dos alunos que justificam a necessidade de um currículo diferenciado.

A recompensa dos surdos down, por melhorarem de comportamento e por se esforçarem em se aproximar do ideal de aluno surdo, é ganhar atividades que se assemelhem às atividades dos demais colegas surdos de sua classe. Como por exemplo, “ganhar a mesma folhinha”, “o mesmo caderno”, “copiarem do quadro”, etc. Mas do contrário, os surdos down permanecem nas mesmas atividades que são capazes de desempenhar, por exemplo: “pinta o desenho da história” (KUCHENBECKER, 2011, p. 78).

Mudando o cenário, pode-se evidenciar que não são as deficiências e as dificuldades de aprendizagem que desencadeiam a necessidade de um currículo diferente ou adaptado, mas sim o currículo construído para o aluno ideal da escola, com metodologias tradicionais evocando um modelo educacional que, em geral, não condiz com a diversidade das formas de aprender. Como afirma Franco (2011, p. 279), “não há fórmulas a aplicar, há apenas sentido coletivo a construir”, pois a diversidade está em todos os contextos escolares, faz parte da configuração plural da sociedade. Por isso, justifica-se a importância de trazer esta mesma característica para as práticas metodológicas, garantindo possibilidade de interação de todos os alunos com a construção do conhecimento.

O processo de inclusão move tais discussões, pois provoca rupturas das práticas repetitivas, da organização e faz a denúncia no cotidiano de que há necessidade de dialogar sobre currículo e diversidade dos modos de aprender na escola. Quando citado sobre a necessidade de rever práticas pedagógicas tradicionais, cabe salientar que:

[...] as rotinas pedagógicas não precisam ser novas ou originais para se inscreverem como práticas e condutas pedagógicas inovadoras. A inovação surge da percepção da rotina que perfaz o cotidiano para além da mera repetição de rituais ou como rotina não rotineira e do imprevisto como elemento que, tomado em sua complexidade, com investimento pedagógico, pode ser disparador de processos de mudanças qualitativas no cotidiano escolar. (HAAS; TEZZARI, 2014, p. 79)

Planejar, considerando o grupo de alunos, as habilidades e os desafios que podem ser submetidos de acordo com os interesses do coletivo, perpassando pelas singularidades dos alunos com ou sem deficiência, é a prática inovadora. É o que acontece na relação singular, que se estabelece com e entre o grupo escolar (professor e alunos), que respeita a história individual e o processo único construído com cada turma, oferecendo uma dimensão de artesanaria (de artesanal) na prática pedagógica. Esta é complexidade e ao mesmo tempo a potência da relação pedagógica. É o investimento de que todos são capazes de aprender e que podem aprender com percursos coletivos, apostando que o vínculo que se estabelece nas relações de cada aluno com a turma e com o professor, na busca e construção do conhecimento, impulsiona a aprendizagem.

Nessa ótica, outra questão a ser considerada, sobre as adequações aos currículos, é a responsabilização depositada no professor de Educação Especial para realização das adaptações curriculares. As práticas direcionadas aos alunos com deficiência necessariamente precisam ser planejadas pelo professor de Educação Especial e/ou os demais professores não se sentem autorizados a ter iniciativa de planejar e desenvolver algo direcionado para os alunos com deficiência. Como foi evidenciado na pesquisa de Mendes (2016):

[...] identificou-se que os professores da sala de aula comum deixavam a responsabilidade de aprendizagem dos possíveis alunos com deficiência intelectual aos professores da Educação Especial. Além disso, notou-se que alguns professores da Educação Especial desempenharam tal função de maneira totalmente individualizada e muitas vezes retiraram a criança com deficiência intelectual da sala de aula comum (p. 130).

Entende-se que retirar o aluno com deficiência da sala de aula para atendimento individualizado na sala de recursos se constitui como uma ação de dimensão ao ensino substitutivo e de diferenciação curricular. São as formas de organização dos serviços e dispositivos educacionais, impedindo que a criança interaja com a turma em determinados períodos e não tenha acesso ao mesmo conteúdo escolar em comparação aos colegas. Além disso, a retirada de sala de aula, representa uma responsabilização do professor de Educação Especial e indica uma falta de compromisso coletivo com o processo de escolarização de todos os alunos.

[...] existe uma distinção conceitual, paradigmática e ética entre considerar os percursos singulares e propor percursos individuais tendo por base critérios eleitos a partir da suposta incapacidade dos sujeitos. Do modo como compreendemos a educação, como um processo social e relacional, a incapacidade não pode ser atribuída a alguém como fenômeno individual. (HAAS; TEZZARI, 2014, p. 93)

Considerar características individuais não deve significar o planejamento de currículo individualizado para os alunos com deficiência. Acreditar na escola como espaço específico para desenvolvimento do sujeito, investindo na educação através de uma prática pedagógica que oportunize sua convivência em grupo e do compartilhamento de experiências com seus pares, é compreender a importância do contexto e da acessibilidade ao currículo para todos os alunos. Consequentemente, reconhecer a importância e o significado do acesso e permanência dos alunos com deficiência ao ensino regular.

Sobre o investimento na prática pedagógica, cabe destacar as considerações de Meirieu (1998) sobre os relatórios do médico Jean Itard, referentes à experiência pedagógica com o menino Victor do Aveyron¹¹:

No fundo esta é a grande lição de Itard: Ele mostra que o outro só pode crescer, só pode haver aprendizagem, se eu apostar permanentemente em sua educabilidade, se eu estiver convencido de que ele vai chegar lá e se eu concretizar esta convicção por uma expectativa positiva e, ao mesmo tempo, por uma inventividade didática sempre renovada. (MEIRIEU, 1998, p. 75).

Para Meirieu (1998), a convicção da possibilidade de que todos podem aprender precisa estar atrelada a uma “inventividade didática”. Ou seja, além de acreditar que o processo de inclusão acontece para garantir o direito à educação para todos os sujeitos, os professores precisam se apropriar dos conhecimentos didáticos e metodológicos, a fim de oportunizar uma diversidade na prática pedagógica dos alunos, democratizando o acesso ao currículo escolar. Vale acrescentar que ações como esta não são direcionadas apenas aos alunos com deficiência, como foi apresentado no capítulo II desta pesquisa. De acordo com índices do censo escolar, existe uma porcentagem significativa de crianças e adolescentes que se encontram em situação de não aprendizagem nas escolas

¹¹ Os clássicos relatórios do médico Jean Itard (1774 – 1838), escritos no período de 1801 a 1806, narram a experiência científica e pedagógica com menino Victor do Aveyron encontrado e capturado em janeiro de 1800 nas florestas de La Caune, Sul da França.

brasileiras, muito provavelmente estes estudantes também poderiam ser beneficiados em seus processos de aprendizagem.

Refletindo sobre o contexto de aprendizagem, apresentam-se os resultados da pesquisa de Fonseca (2012), pois estes exemplificam a percepção do processo da aprendizagem da turma como um coletivo, e não apenas dos alunos público-alvo da Educação Especial. O estudo teve como objetivo caracterizar e analisar se as práticas pedagógicas implementadas pelo professor do ensino comum abrangem flexibilização e adequação curricular aos alunos com NEEs, preservando e garantindo, assim, seu direito à educação e à aprendizagem.

Os procedimentos metodológicos do estudo envolveram entrevista com professora regente, observações em sala de aula e aplicação do Teste de Desenvolvimento Escolar (TDE)¹². O teste utilizado para avaliar o desempenho escolar foi aplicado aos 27 alunos de uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental. Compõem esta turma, também, cinco alunos em atendimento em sala de recursos, devido à avaliação que sinaliza dificuldades acentuadas de aprendizagens por anos de escolarização. A partir do resultado desta avaliação, foi constatado que *todos* os alunos que realizaram o teste apresentam aprendizagem inferior ao esperado para a idade e o ano de escolarização.

Neste caso, muito provavelmente, se fosse analisada apenas a situação dos alunos que possuem atendimento da Educação Especial, o resultado seria justificado pela trajetória dos alunos que já evidencia um histórico de dificuldades de aprendizagens. A prática de diferenciação curricular, neste contexto, apenas poderia aumentar a defasagem de conteúdo escolar para os alunos que já demonstram a necessidade de olhar atento aos seus interesses e formas de aprender. Por isso, é preciso compreender a complexidade do sistema escolar, observar o coletivo de educandos, investir nas possibilidades de intervenção pedagógica que poderiam fazer com que todos se motivassem e juntos construíssem aprendizagens.

Quando distanciamos o foco dos alunos público-alvo da Educação Especial percebemos que, muitas vezes, o currículo não é acessível para os demais alunos. Essa é uma problemática que envolve questões educacionais históricas, mas que só fica em evidência quando relacionada aos alunos com deficiência. Neste momento, é necessário discernimento para não depositarmos, nos alunos em situação de inclusão

¹² Instrumento de avaliação formal desenvolvido por Stein (1994). Avalia as capacidades de desempenho escolar especificamente sobre leitura, escrita e aritmética.

escolar, frustrações decorrentes de um sistema educacional que tem dificuldades de se desprender de uma estrutura tradicional e engessada.

O processo inclusivo faz com que se direcione o olhar para as práticas tradicionais da escola. Em relação aos processos de acesso ao currículo, não é uma questão de ser favorável ou não às adaptações, adequações e flexibilizações curriculares, é para além, é compreender que a maneira como se vive a escola hoje, não se comporta o desenvolvimento da aprendizagem da maioria dos estudantes. Os contextos escolares não se configuram como lugares “inclusivos”, enquanto nos detemos a práticas individuais, classificando os alunos que tem condições acompanhar os conteúdos que são trabalhados e deixando à margem os demais.

Fazer pedagogia significa refletir, recompor, tentar, adequar, exercer uma contínua vigilância entre a intencionalidade, organizada e construída coletivamente, e as condições concretas que se mostram nas circunstâncias atuais [...] educar significa a reflexão contínua e constante sobre o ato de ensinar. (FRANCO, 2011, p. 278).

Essa reflexão constante faz com que possamos questionar o que é produzido no contexto da pesquisa, os significados atribuídos às práticas desenvolvidas nas escolas. Com esta análise, foi possível evidenciar que as adaptações, adequações e flexibilizações curriculares, dirigidas aos alunos público-alvo da Educação Especial, em geral, se configuram como ações de diferenciação curricular, uma vez que apresentam como possibilidade a alteração e a eliminação de objetivos e conteúdos para estes educandos (RICCE, 2015; COSTA, 2012; SILVA, 2013). Pesquisas apontaram as fragilidades na construção destes ajustes curriculares, pois foram evidenciados a construção de currículos paralelos em sala de aula (JUNIOR, 2014; MOSCARDINI, 2011; KUCHENBECKER, 2011), o empobrecimento e a simplificação curricular ao aluno com deficiência (ANTUNES, 2008), a responsabilização do professor da Educação Especial sobre o processo de aprendizagem dos alunos que possuem atendimento educacional especializado (MENDES, 2016).

Com isso, buscou-se compreender a complexidade existente nos contextos escolares com alunos em situação de inclusão escolar, ampliando-se as possibilidades, deslocando o olhar das diferenciações curriculares como uma única alternativa em potencial para trabalhar com os alunos com deficiência (LOPES, 2010; PAULA, 2016; BOER, 2012; FREITAS, 2014). Com a contribuição de Meirieu (1998; 2000), Moysés (2013), Dias e Oliveira (2013) e Mendes (2011), destacou-se a

necessidade de investimento na diversidade da prática pedagógica, deslocando o olhar do diagnóstico clínico da deficiência para as características de aprendizagens, interesses e potencialidades dos alunos. Seguindo esta mesma perspectiva, no próximo subcapítulo, será apresentada a análise das produções acadêmicas.

4.2.2 Perspectiva da Acessibilidade Curricular:

Esta escrita tem como objetivo tecer uma análise sobre as pesquisas que abordam a perspectiva da acessibilidade curricular e das adaptações razoáveis (BRASIL, 2015). Estão presentes neste subcapítulo estudos que apresentam referencial de discussão teórica que se aproximam da ideia de manutenção de um currículo comum para todos, podendo se tornar acessível por meio da diversidade de práticas pedagógicas. Tendo como característica comum, a preocupação de garantir a igualdade nas oportunidades escolares, sem causar nenhum prejuízo, a pessoa com deficiência, em relação a sua interação com seus pares e ao acesso ao conhecimento.

As pesquisas de Melo (2008) e De La fuente (2012) enfatizaram o ato político que está atrelado a educação e a perspectiva de inclusão. De La Fuente (2012) considera que a construção de um currículo acessível perpassa a percepção dos professores em relação as potencialidades dos alunos:

O processo de inclusão precisa ser entendido como uma questão política e pedagógica [...] política, por exigir flexibilização ou elaboração curricular que atenda a todos, por exemplo, além de recursos materiais e humanos. [...] é necessário que os professores procurem observar os seus alunos como sujeitos capazes: vê-los com potencial para construir os mesmos conhecimentos e desenvolver as mesmas habilidades que os demais alunos. (DE LA FUENTE, 2012, p. 127)

A dimensão política e democrática da educação revela-se na intencionalidade de fazer com que o conhecimento se torne acessível para as pessoas com deficiência. Planejar com o olhar atento as diferenças, confiando nos efeitos da prática pedagógica priorizando a interação dos alunos e buscando possibilitar as mesmas oportunidades educacionais para todos, traduz também os ideais sociais que se tem e deseja construir. Nesse contexto, cabem os questionamentos de Freire (1982):

mas a gente ainda tem que perguntar **em favor de que** conhecer e, portanto, **contra que** conhecer; **em favor de quem** conhecer e

contra quem conhecer. Essas perguntas que a gente se faz enquanto educadores, ao lado do conhecimento que é sempre a educação, nos levam à confirmação de outra obviedade que é a da natureza política da educação. Quer dizer, a educação enquanto ato de conhecimento é também, por isso mesmo, um ato político (FREIRE, 1982, p. 97, grifos do autor).

Dar lugar de aprendizagem para os alunos público-alvo da Educação Especial, se configura como uma forma de tornar o conhecimento acessível. Pois, possibilitando o acesso ao conhecimento as pessoas com deficiência, se reconhece o direito a educação para todos, dando a oportunidade de desenvolvimento para que avancem também, em níveis educacionais. Considerando a complexidade do processo de inclusão, entende-se o quanto é desafiador, por fazer parte de uma trama de significados e perspectivas; e a acessibilidade ao currículo é apenas um dos resultados de investimento nesse cenário. De acordo com Melo (2008),

O movimento pela acessibilidade curricular de tais alunos(as) extrapola as boas intenções pedagógicas, sendo por isso, também, encarado como ato político que deve articular as dimensões políticas, administrativas, pedagógicas e estruturais do processo pedagógico, se quiser, de fato, instaurar um processo de inclusão escolar que não se isole nas linhas do discurso (MELO, 2008, p. 60).

Tendo esta compreensão, se descentraliza também da figura do professor da Educação Especial a responsabilidade sobre a aprendizagem do aluno com deficiência. A escola, enquanto reflexo social, precisa (re)construir a concepção de que é possível aprender através das interações coletivas; há diferentes formas para construir aprendizagem, por isso a vivência nesse contexto se diversifica, para que todos possam se sentir fazendo parte e contemplados pelas práticas escolares. Nesse sentido, Lippe (2010) afirma que os resultados das suas análises referente a inclusão de alunos com deficiência visual, apontaram para a necessidade de um “pensar inclusivo”...

[...] ou seja, que eles consigam sentirem-se participativos efetivamente na sala de aula regular. Essa participação deve ser revista pelos professores e gestores de escola que devem avaliar as suas estratégias metodológicas e suas avaliações para que o aluno tenha uma aprendizagem significativa (LIPPE, 2010, p. 65).

Entende-se que as práticas que simplificam, diferenciam do contexto, e/ou eliminam determinadas atividades de forma específica para os alunos com deficiência,

podem dificultar ainda mais essa perspectiva de cada aluno a se sentir participativo, incluído nas práticas curriculares, e de fato pertencente ao grupo de alunos da sua turma. Mas, ao que evidencia Mesquita (2017, p. 79), “[...] a percepção sobre esses os alunos e para que as escolas servem ainda está fortemente marcada pela percepção da educação do “normal” e do “anormal”, criando diferenciações negativas e binárias entre esses sujeitos”. Ou seja, no sistema educacional que deveria ser promovido o aprendizado, se estigmatiza e subestima a aprendizagem através de atividades paralelas.

Em relação a estas práticas de diferenciação que Haas e Baptista (2015) fazem a crítica:

Ao considerarmos as “adaptações, adequações ou flexibilizações curriculares” torna-se possível associar as práticas restritivas ao acesso ao conhecimento, por meio da limitação ou simplificação dos conteúdos a serem abordados. Podemos ainda evocar as práticas não-diretivas nas quais não há um olhar rigoroso em relação ao tempo escolar, configurando o ato de alargamento ou de restrição do tempo de dedicação a uma atividade, sem uma intencionalidade coerente entre a tarefa e o objetivo a ser atingido (HAAS; BAPTISTA, 2015, p. 04).

Essa falta de intencionalidade descaracteriza a prática direcionada ao aluno como uma prática pedagógica, pois empobrece a construção de significados. Para Arroyo (2010) o “como” aprendemos é tão importante quanto o “que” aprendemos na escola. Nesse processo, a intencionalidade que vai conduzir a pluralidade e riqueza da elaboração da proposta pedagógica, a maneira como aprendemos. O autor também considera que a “a ação, a práxis, o trabalho como princípios educativos faz parte da tradição pedagógica mais permanente. A educação como processo de produção e não de mera inculcação” (ARROYO, 2010, p. 114). Nessa perspectiva, os significados produzidos devem ser tão relevantes quanto os resultados, por isso a prática pedagógica direcionada aos alunos público-alvo da Educação Especial precisa estar em consonância com o que é desenvolvido com o restante da turma e imersa da mesma intencionalidade.

Ações que contribuem para a construção de currículos paralelos entre os alunos com e sem deficiência vão contra ao que orienta a LBI (BRASIL, 2015) sobre as adaptações razoáveis, pois ou invés de diminuir ou anular as barreiras sociais, tais práticas tentem a aumentar a defasagem de aprendizagem entre os alunos. Na

pesquisa de Lavorato (2014), destaca-se que as desigualdades são também resultados das barreiras nas atitudes e no ambiente:

Nessa nova perspectiva, quanto maiores forem as barreiras sociais, maiores serão as restrições de participação impostas às pessoas com deficiência. Nesse sentido, há de se pensar na adaptação razoável como uma forma de anular as barreiras sociais e de implementar medidas eficazes de inclusão da pessoa com deficiência. (LAVORATO, 2014, p. 54)

Refletindo sobre ações para inclusão escolar, foi apresentado o estudo de Correia (2016) no capítulo II desta pesquisa. Como citado, a autora propõe a acessibilidade curricular por meio da “transformação das práticas pedagógicas para todos os alunos, de modo a possibilitar que todos compartilhem os mesmos conhecimentos se utilizando de diferentes formas para acessar, interagir, construir e expressar esses conhecimentos [...]” (p. 79). É possível perceber como esta perspectiva se distancia das adaptações, flexibilizações e adequações ao currículo, se opondo a ideia de “reduzir” e “simplificar” o trabalho pedagógico direcionado ao aluno público-alvo da Educação Especial, e incentivando o acréscimo da diversidade da prática e da valorização das diferentes maneiras de construir e interagir com o conhecimento.

Pilares de sustentação dessa proposta: currículo comum para todos; acompanhamento dos percursos individuais; avaliação formativa; metodologias ativas; organização do grupo-aula de forma cooperativa com investimento no sentimento de cumplicidade e pertença; articulação entre atendimento educacional especializado - AEE e ensino comum baseada na investigação sobre as estratégias utilizadas pelo aluno e nos seus avanços (ou micro avanços), a fim de alimentar constantemente o planejamento de ambos (AEE e ensino comum). (CORREIA, 2016, p. 160).

Além disso, como um dos pilares para sustentação da proposta de acessibilidade curricular, está a articulação entre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o ensino comum. Haas (2016) em seus estudos, também destaca o trabalho pedagógico do AEE como um potencial quando desenvolve-se em colaboração com professor do ensino comum. Pois, no atendimento individualizado é possível trabalhar habilidades e dificuldades de aprendizagens do aluno, oportunizando maior desenvolvimento e buscando reflexos na sua participação nas vivências em grupo em sala de aula.

O investimento na qualificação do trabalho pedagógico do AEE deveria fazer com que houvesse uma intensificação da parceria entre o professor da sala de aula do ensino comum e o professor especializado responsável pelo AEE, ampliando as possibilidades de intervenção pedagógica que devem estar em consonância com as especificidades de cada sujeito, sendo analisadas no seu contexto de relação, sem desconstituir a participação desses estudantes no projeto educativo coletivo (HAAS, 2016, p.109).

Quando se busca uma proposta metodológica diversa que incentiva e oportuniza a interação de todos os alunos; a parceria com o professor da Educação Especial pode vir a contribuir nesta construção e desenvolvimento. Em colaboração, ampliam-se as possibilidades de intervenção, pois este profissional desenvolve um trabalho com objetivos individuais em relação ao aluno, mas que podem ser alcançados através de práticas coletivas e/ou articuladas. Pensando nesta parceria, Honnef (2015) desenvolveu o conceito de *trabalho docente articulado* que prevê o diálogo e a colaboração entre os professores para planejamento, a ação e avaliação da prática educativa. Nas palavras da autora:

[...] a efetivação da prática pedagógica é constituída por três momentos: a preparação da aula, o desenvolvimento e a avaliação desta (VEIGA, 1994). Tomando por base Mendes (2006), no ensino colaborativo, e acredita-se que também no trabalho docente articulado, os professores da Classe Comum e de Educação Especial precisam trabalhar coletivamente nesses três momentos, dividindo a responsabilidade no planejar, no instruir ou desenvolver a aula em alguns momentos, e no avaliar o processo de desenvolvimento. (HONNEF, 2015, p. 05)

Em meio a tantos desafios na prática pedagógica, contar com a colaboração de outro professor, sem dúvida, potencializa o fazer destes docentes e as interações do aluno. Entretanto, é importante que a organização das práticas escolares preveja este tipo de aproximação e diálogo. Pois, as condições de fazer a prática pedagógica com diversidade metodológica e de acesso para as diferenças revela muito do currículo dos contextos escolares atuais. Por isso, refletir sobre a prática pedagógica, e sobre perspectivas que estão imersas na construção de acesso ao conhecimento escolar é também uma reflexão sobre currículo...

Discutir o currículo reporta-nos a refletir as práticas educacionais das instituições escolares, ele está imerso nas ações das pessoas. Portanto, pensar o currículo é pensar em como atua e interage um grupo de pessoas (profissionais, alunos, familiares, técnicos, etc.) em certas situações. (ALMEIDA, 2013, p. 81).

Quando se tem um currículo escolar que é necessário diferenciá-lo para as pessoas com deficiência porque sua organização não possibilita a construção de uma prática pedagógica que contemple os modos de aprender destes sujeitos, percebemos a necessidade de se repensar e/ou (re)construir o currículo com uma perspectiva de acessibilidade que corresponda, de fato, a perspectiva nacional de educação inclusiva. Almeida (2013) com apoio de Gonzales (2002) afirma que “a diferenciação curricular é a resposta cômoda, fácil e não-comprometida, dada pelo currículo ao processo integrador. Desse modo, o currículo não é questionado, nem varia em função dos sujeitos aos quais se direciona”. Ou seja, é uma medida que responsabiliza os sujeitos e não problematiza as reais questões que envolvem o fazer pedagógico.

Diante isso, compreende-se que manter um currículo comum elaborado com base na reflexão da diversidade presente nos contextos escolares é uma perspectiva que vai ao encontro de uma construção de inclusão educacional. Quando se desenvolve estratégias pedagógicas que viabilizem acesso ao conhecimento escolar por todos os alunos se traduz na ação a dimensão política e democrática da educação (MELO, 2008; DE LA FUENTE, 2012):

[...] o currículo comum responde à diversidade cultural: desenvolve-se e encontra razão de existir como resposta democrática e tolerante com a pluralidade cultural. É um meio para ajudar a igualdade de oportunidades, a fim de recolher o comum e o essencial de cada cultura, criando condições para a igualdade social mediante a oferta de participação nos bens culturais (ALMEIDA, 2013, p. 88)

Buscar igualdade nas oportunidades para os alunos público-alvo da Educação Especial é um movimento que está articulado a muitas problemáticas da educação, e necessariamente faz repensar a escola e as condições de acesso e permanência para todos os sujeitos (LIPPE, 2010; MELO, 2008; LAVORATO, 2014). Como alternativa, essa perspectiva revela que o potencial de se construir uma prática pedagógica que seja acessível está, também, na parceria de trabalho entre os professores (HAAS, 2016; HAAS E BAPTISTA, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou analisar como vem sendo construída a produção acadêmica sobre a temática de acesso ao currículo escolar para os alunos público-alvo da Educação Especial. Sendo o processo educacional inclusivo dinâmico e que suscita diferentes questionamentos, o interesse pela temática foi desencadeado pelas experiências profissionais iniciais da pesquisadora.

Partindo de problematizações sobre o currículo e a Educação Especial construiu-se o delineamento metodológico e de perspectiva teórica. Com base em Gimeno Sacristán (2000) e Silva (2010) entende-se o currículo como todas as experiências que permeiam e são previstas nas vivências escolares, e nesse sentido, se direciona o foco da pesquisa aos alunos público-alvo da Educação Especial. Correia (2016) e Haas e Baptista (2015) contribuíram para esclarecer e atualizar o debate sobre a acessibilidade curricular e, conseqüentemente instigar a análise teórica da pesquisa.

Fundamentado na abordagem qualitativa, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica. Foi realizada uma busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca do *site* da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, no período de 2008 a 2017 com os descritores: “*adequação curricular*”; “*adaptação curricular*”; “*flexibilidade curricular*”; “*adaptações razoáveis*” e “*acessibilidade curricular*”. A partir do refinamento dos resultados de busca foram consideradas 29 publicações como corpus de material de análise referente as produções acadêmicas.

Além disso, foram utilizados como material de análise os documentos oficiais do campo educacional. Com base em uma pesquisa de Garcia (2007), se verificou o termo utilizado para se referir ao currículo em relação a Educação Especial nos documentos oficiais de 1994 a 2017. Dessa maneira foi possível refletir acerca do percurso histórico do conceito de acessibilidade curricular no âmbito dos documentos oficiais, um dos objetivos traçados pela pesquisa.

O processo analítico desenvolveu-se baseado na análise do conteúdo proposta por Bardin (2011), sendo apresentada a análise dos documentos oficiais e, na sequência, das produções acadêmicas. Destacam-se como resultados da pesquisa a evidência da mudança recorrente dos conceitos relacionados ao currículo e Educação Especial nas políticas públicas; o registro de uma preocupação dos documentos

oficiais em relação a construção de currículos paralelos para os alunos com deficiência; e que as adaptações, adequações e flexibilizações curriculares dirigidas aos alunos público-alvo da Educação Especial apresentam fragilidades na sua proposição pedagógica, e, em geral se configuram como ações de diferenciação curricular, uma vez que também apresentam como possibilidade a alteração e a eliminação de objetivos e conteúdos para estes educandos.

Considera-se que as alterações constantes dos termos relacionados ao currículo escolar e a Educação Especial nas políticas públicas são reflexos de estudos e estruturação de perspectivas teóricas sobre a temática. Entretanto, o não estabelecimento de um conceito não contribui para o esclarecimento da prática, especialmente por parte dos professores, tanto do ensino comum, como da Educação Especial; além de estas mudanças não significarem, necessariamente, avanços nos contextos escolares.

Ainda, esta alternância revela as fragilidades e incoerência na construção das políticas públicas, especialmente com a publicação da BNCC (BRASIL, 2017). Com as evidências apresentadas nas pesquisas analisadas sobre o esvaziamento da prática direcionada aos estudantes com deficiências através da simplificação e redução de conteúdo, o termo *diferenciação curricular* citado na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), não colabora para nortear uma prática de investimento e acessibilidade a estes educandos.

Diante disso, buscou-se compreender a complexidade existente nos contextos escolares com alunos em situação de inclusão escolar, mas também problematizar as perspectivas em relação ao processo de construção da prática pedagógica. Pode-se observar que pesquisas acadêmicas, datadas entre 2008 e 2015, ou seja, contemporâneas à perspectiva política da inclusão escolar, justificam e validam processos curriculares com diferenciações e, em geral, simplificados, pautados em um modelo clínico e não em um modelo social da deficiência. Ainda, em algumas pesquisas, as adaptações curriculares foram descritas como uma única alternativa em potencial para trabalhar com os alunos com deficiência. Dessa forma se ampliou as possibilidades e, com as contribuições de Meirieu (1998; 2000), Moysés (2013), Dias e Oliveira (2013) e Mendes (2011), destacou-se a necessidade de investimento na diversidade da prática pedagógica, deslocando o olhar do diagnóstico clínico da deficiência para as características de aprendizagens, interesses e potencialidades dos alunos.

Questionou-se também sobre a responsabilização da aprendizagem dos alunos para o professor de Educação Especial. Entende-se que o processo de inclusão perpassa por toda comunidade escolar, e conseqüentemente, não se deve responsabilizar de forma única o professor da Educação Especial pelo planejamento e desenvolvimento das atividades para os alunos que recebem atendimento na sala de recursos. De modo contrário, se destacou como alternativa para potencializar o fazer pedagógico dos professores, a colaboração e a parceria entre os trabalhos desenvolvidos no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e no ensino comum.

Para finalizar ressalta-se a necessidade de refletirmos mais sobre o processo de aprendizagem de todos os alunos; questionarmos o que, e especialmente, como estamos construindo aprendizagens na escola. A falta de acessibilidade curricular não é apenas uma questão para ser discutida em relação aos alunos público-alvo da Educação Especial, uma vez que os índices educacionais mostram parte significativa de alunos em situação de não aprendizagem. Problematizar o currículo e pensar nos diferentes interesses e maneiras de aprender e interagir com os conhecimentos pode ser um ponto de partida significativo para modificarmos o cenário.

Enquanto professores temos o compromisso de construir as oportunidades. Possibilitar que os alunos explorem e vivenciem as diferentes formas de conhecer. Compromisso de pensar no contexto, nas questões individuais e no grupo de alunos. Quando se constrói igualdade nas oportunidades, pode-se possibilitar que todos os alunos se sintam pertencentes ao espaço escolar e de serem capazes de aprender.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **A ideologia e os aparelhos ideológicos de estado**, 1970.

ALMEIDA, M. L. Currículo e Inclusão Escolar: A constituição de comunidades autocríticas como possibilidade. In JESUS, D. M.; SILVA DE SÁ, M. G. C. **Políticas, Práticas Pedagógicas e Formação**: Dispositivos para escolarização de alunos (as) com deficiência. Edufes. Vitória, ES, 2013.

ARROYO, M. G. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. [org.]. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____. M. G. **Ofício de Mestre**: Imagens e autoimagens. Ed. Vozes. Petrópolis, RJ, 2010.

BAPTISTA, C. R. **Ação pedagógica e educação especial**: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, p.59-76, Maio-Ago. 2011. Edição Especial.

BARDIN, L. **Análise do Conteúdo**. Edições 70. São Paulo, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília, DF, 1994. Disponível em: Acesso em: 27 de março de 2017.

_____. Ministério da Educação. **Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96, 20 dez. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Projeto Escola Viva. **Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola** - Alunos com necessidades educacionais especiais, Brasília, DF, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, DF, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, DF, 2013.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília, DF, 2003.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional De Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Plano Nacional da Alfabetização na Idade Certa**. Documento Orientador. Brasília, DF, 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Curricular Comum**, 2017. Disponível em:<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em 05/08/2018.

BOBBITT, J. F. **O currículo**. Lisboa: Didática, 2004.

BOURDIEU. P.; PASSERON, J.C. (s/d). **A Reprodução**. Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Lisboa: Editorial Veja, 1ª edição, 1970.

CAPELLINI, V. L. M. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. Tese (Doutorado em Educação Especial) Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCar, São Carlos, 2004.

CARVALHO, Erenice Natália Soares de. **Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares**. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

CAVALCANTE, M. **Manifesto da sociedade civil em relação à Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. In Inclusão Já! Em Defesa do Direito à Educação inclusiva. 21/03/2018. Disponível em:<<https://inclusaoja.com.br/2018/03/21/manifesto-da-sociedade-civil-em-relacao-a-base-nacional-comum-curricular-bncc/>> Acesso em 05/08/2018.

CORREIA, G. B. **Deficiência. Conhecimento e aprendizagem**: Uma análise relativa à produção acadêmica sobre Educação Especial e Currículo. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

DIAS, S. S.; E OLIVEIRA, M. C. S. **Deficiência Intelectual na Perspectiva Histórico-Cultural**: Contribuições ao Estudo do Desenvolvimento Adulto. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 19, n.2, p. 169-182, 2013.

EVANGELISTA, O.; TRICHES, J. **Professor: a profissão que pode mudar um país?** In: EVANGELISTA, O. (org). O que revelam os slogans na política educacional. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2014.

FRANCO, M. A. S. **Philippe Meirieu**: Fragmentos de Uma Conversa. Revista Eletrônica Pesquiseduca, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

_____. **Educação: o sonho possível**. In: BRANDÃO, C. R. (org.) O educador: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GAMBOA, S. A. S. **Pesquisa Qualitativa: Superando tecnicismos e falsos dualismos**. Contrapontos, Itajaí, v. 3, n. 3, p. 393-405, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/735/586>>. Acesso em 07 Jun. 2015.

GARCIA, R. **O conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional**. In JESUS, D. M. J.; BAPTISTA, C. R.; BARRETO, M. A. S. C.; VICTOR, S. L. (org.) Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa. FACITEC, Porto Alegre, 2007.

GARCIA, R. **Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil**. In: Revista Brasileira de Educação. v. 18 n. 52. jan/mar. 2013. p 101-119. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/07.pdf>> Acesso em 22/01/2018.

GARCIA, V. C. G. **Fundamentação teórica para as perguntas primárias: O que é Matemática? Porque Ensinar? Como se ensina e como se aprende?** In: Revista Educação. v. 32, n. 2, p. 176-184, maio/ago. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/colombo/Downloads/5516-18051-1-PB.pdf> Acesso em: 22/01/2018.

GLORIA, D. M. A.; MAFRA, L. A. **A prática da não-retenção escolar na narrativa de professores do ensino fundamental: dificuldades e avanços na busca do sucesso escolar**. Educação e Pesquisa, v.30, n.2, p. 231-250, São Paulo, 2004.

GOMES, R. **A análise de dados em pesquisa qualitativa (cap. V)**. In MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GOMES, N. L. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento [org]. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

HAAS, C.; BAPTISTA, C.R. **A articulação entre o atendimento educacional especializado e o currículo escolar: identificando premissas e tensões**. In: X ANPED Sul, 10., 2014, Florianópolis. Anais... Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arg_pdf/673-0.pdf> Acesso em 12/04/2016.

HAAS, C.; BAPTISTA, C.R. **Currículo e educação especial: uma relação de (re) invenção necessária a partir das imagens-narrativas dos cotidianos escolares**. In: 37ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. Anais... Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt15-4199.pdf>>. Acesso em 24/01/2016.

HAAS, C.; TEZZARI, M. **A didática nos processos escolares inclusivos**: entrelaces da memória e do momento pedagógico. Revista Educação em Questão, Natal, v. 49, n. 35, p. 75-98, maio/ago. 2014.

HEERDT, M. L.; LEONEL, V. **Metodologia científica e da pesquisa**: livro didático 5ª ed. rev. e atual. – Palhoça: UnisulVirtual, 2007.

HONNEF, C. **Trabalho docente articulado**: a relação entre a educação especial e o ensino médio tecnológico. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSM, Santa Maria, 2013.

_____, C. **Trabalho Docente Articulado**: A Relação Entre A Educação Especial E O Ensino Comum. In: 37ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. Anais... Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt15-3987.pdf>. Acesso em: 21/01/2019.

KRIPKA, R. M. L.; BONOTTO, D. L.; SCHELLER, M. **Pesquisa Documental**: Considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. Investigação Qualitativa em Educação, 2015. Disponível em: <<http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/252/248>> Acesso em: 22/01/2018.

LIMA, T. C. S; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico**: a pesquisa bibliográfica. Rev. Katál. v. 10. Florianópolis, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf> Acesso dia: 25/07/2018.

MAURA, Corcini Lopes. **In/exclusão escolar**: a invenção de tipos específicos de alunos. Revista Colombiana de Educación, núm. 54, 2008. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/4136/413635248006.pdf> Acesso dia 05/08/2018.

MEIRIEU, P. **Aprender... sim, mas como?** Artes Médicas. Porto Alegre, 1998.

_____. **La pédagogie différenciée: enfermement ou ouverture?**. In Diversidade e diferenciação em pedagogia. IX Colóquio da AFIRSE. Lisboa: Editores Albano Estrela/Júlia Ferreira, 2000.

MENDES, G. M. L. **As práticas curriculares nos cadernos escolares: registros de inclusão?** In PLETSCHE, M. D.; DAMASCENO, A. Educação Especial e Inclusão Escolar: Reflexões sobre o Fazer Pedagógico. 2011

MERCADO; E. L. O.; FUMES; N. L. F. **Base nacional comum curricular e a educação especial no contexto da inclusão escolar**. 10 Encontro Internacional de Formação de Professores/ 11 Fórum Permanente Internacional de Inovação Educacional, 2017.

MICHELS, M. H. **Gestão, formação docente e inclusão:** eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. Revista Brasileira de Educação. V.11, n.33, set./dez., 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a03v1133.pdf>>

MICHELS, M. H. **O que há de novo na formação de professores para a Educação Especial?** Rev. Educ. Espec., Santa Maria, v. 24, n. 40, p. 219-232, maio/ago. 2011 Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>> Acesso em: 01/02/2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, A. F. B. **Indagações sobre currículo:** currículo, conhecimento e cultura. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento [org.]. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOURA, M. O; LANNER de MOURA, A. R. **Escola:** um espaço cultural. Matemática na Educação Infantil: conhecer, (re)criar – um modo de lidar com as dimensões do mundo. São Paulo: Diadema/Secel, 1998.

MOURA, M. O. de. **Atividade Orientadora de Ensino:** Unidade entre ensino e aprendizagem. Rev. Diálogo Educ, Curitiba, v.10, nº 29, 2010.

MOYSÉS, M. A. A. **Medicalização:** o obscurantismo reinventado. In: COLLARES, C.A.L.; MOYSÉS, M.A.A.; RIBEIRO, M.C.F. (org.). Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

OLIVEIRA, A. A. S. **Adequações Curriculares na Área da Deficiência Intelectual:** algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.) Inclusão Escolar: As Contribuições da educação Especial. São Paulo: Cultura Acadêmica. Marília: FUNDEPE, 2008.

PIZZI, L. C. V. ALVES, J. C. P. **Currículo, Cultura Escolar e Disciplinamento.** In Espaço do Currículo. V.3, n.1, 2010. Disponível em:<<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/viewFile/9092/4780>> Acesso 01/07/2018.

REBELO, A. S.; **O Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais:** Indicadores e aspectos operacionais. Anais da 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://ppees.ufms.br/wp-content/uploads/2015/02/Rebelo-Anped-co.pdf>>. Acesso em: 01/02/2018.

ROLDÃO, M.C. **Gestão curricular.** Fundamentos e práticas. Lisboa, 1999.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. da F. Rosa. 3ª Edição, Artmed, Porto Alegre, 2000.

SANTOS, K. S. **A Política Nacional de Educação Especial e a “Perspectiva Inclusiva”**: Novos “Referenciais” Cognitivos e Normativos. Anais IX ANPED Sul Seminário de Pesquisa em Educação na Região Sul, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/801/646>> Acesso em: 01/02/2018.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. 3ª Ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. **Análise do Conteúdo**: Exemplo de Aplicação da Técnica Para Análise de Dados Qualitativos. Qualit@s Revista Eletrônica. Vol 17. Nº1, 2015.

SILVA, M. A. **História do currículo e currículo como construção histórico-cultural**. UFMG. Anais – Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Uberlândia MG: UFU, 2006. Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/441MariaAparecidaSilva.pdf>> Acesso em: 04/02/2018.

SIQUEIRA, D. C. A. **Do Currículo Tradicional Ao Pós-crítico**: Um Panorama Histórico Do Ensino Da Língua Portuguesa. Rev. Acta Científica – Ciências Humanas, 2009. Disponível em: <<http://circle.adventist.org/files/unaspress/actacientifica2009015307.pdf>> Acesso dia: 15/02/2018.

TYLER, R. W. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 1974.

UNESCO. **Temario Abierto sobre educación inclusiva**. Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas. Santiago, 2004.

VASCONCELLOS, M. J. E. **Pensamento Sistêmico**: O novo paradigma da ciência. Papirus. Campinas, SP, 2002.

ZANATA, E. M. **Práticas pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa**. Tese (Doutorado em Ed. Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCar, São Carlos, 2004.

ANEXOS

1. CORPUS INICIAL DE ANÁLISE:

DESCRITOR: FLEXIBILIDADE CURRICULAR (CAPES)
ITENS: 12

CAVALCANTE, Graziella Bezerra. **Modelo De Formação Acadêmica Interdisciplinar:** Uma Análise Da Estrutura Curricular E Metodológica No Curso Do BC&T/UFRN, Na Ótica Dos Egressos' 23/06/2016. Mestrado Profissional em Gestão Pública Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande Do Norte, Natal Biblioteca Depositária.

XAVIER, Allan Moreira. **Flexibilidade curricular, Interdisciplinaridade e Formação continuada: Projeto Mol(ecul)ar de Formação Superior da UFABC.'** 30/11/2015 219 f. Doutorado em Ciência e Tecnologia Instituição de Ensino: Universidade Federal do ABC, Santo André Biblioteca Depositária: Ufabc

GASPEROTO, Helder Henrique Jacovetti. **Ensino universitário:** do Regime Militar à democracia' 01/06/2010 88 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Metodista De Piracicaba, Piracicaba Biblioteca Depositária: UNIMEP-Taquaral

HUNSCHE, Sandra. **Professor “Fazedor” De Currículos:** Desafios No Estágio Curricular Supervisionado Em Ensino De Física. 01/01/2010. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Central E Setorial.

DE LA FUENTE, Adriano Rodrigues de Souza. **Trabalho De Campo Em Geografia:** múltiplas dimensões espaciais e a escolarização de pessoas surdas' 01/08/2012. Mestrado em Geografia Instituição De Ensino: Universidade Federal De Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária.

PORTO, Maria De Lourdes Oliveira. **O Ensino De Biologia Na Educação De Jovens E Adultos (Eja) Por Meio Do Enfoque:** Ciência - Tecnologia - Sociedade (Cts): Análise De Uma Proposta Desenvolvida' 26/03/2014. Mestrado Em Educação Científica E Formação De Professores Instituição De Ensino: Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia, Jequié Biblioteca Depositária: Biblioteca Jorge Amado

VALVERDE, Ludmylla De Souza. **Educação Superior Em Saúde: A Contribuição Do Bacharelado Interdisciplinar Para A Formação Em Nutrição'** 16/01/2017. Mestrado Em Estudos Interdisciplinares Sobre A Universidade Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária.

REBOUCAS, Lyra Candida Calhau. **Dez Anos De Diretrizes Curriculares Nacionais Em Enfermagem:** Avanços E Perspectivas Na Bahia' 29/11/2013. Doutorado Em Enfermagem Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária De Saúde Da UFBA.

RODRIGUES, Irene Elias. **A Inclusão De Pessoas Com Necessidades Educacionais Especiais No Processo Educativo Escolar:** Uma Experiência Inversa' 01/10/2010. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Rio De Janeiro, Rio De Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Puc-Rio

GERALDO, Romario. **Programa De Apoio À Extensão Universitária - PROEXT Na UFJF:** Um Estudo Sobre O Planejado E O Realizado' 01/06/2011 156 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estácio De Sá, Rio De Janeiro.

DUARTE, Blaise Keniel Da Cruz. **Paradoxos Entre Políticas De Currículo E Avaliação:** Uma Análise Da Relação Entre Os Instrumentos De Avaliação Externa E As Diretrizes Curriculares

Dos Cursos De Graduação' 11/10/2016. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Vale Do Itajaí, Itajaí Biblioteca Depositária: Univali

FRANCO, Carolina De Oliveira. **Investigando Aspectos Do Conhecimento Pedagógico Do Conteúdo (PCK) De Botânica De Professores De Biologia Após Formação Continuada Em Educação A Distância'** 21/09/2017. Mestrado Em Ciências Biológicas (Botânica) Instituição De Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: Biblioteca IB/USP.

DESCRITOR: ADAPTAÇÃO CURRICULAR (CAPES)

ITENS: 30

PIRES, Thereza Sophia Jacome. **Aquisição De Escrita Por Surdos: Um Olhar Sobre A Adaptação Curricular,** 27/03/2013. Mestrado Em Linguística Instituição de Ensino: Universidade Federal Da Paraíba/João Pessoa, João Pessoa Biblioteca Depositária: UFPB-BC.

ANTUNES, Renata Almeida. **Inclusão escolar na pré-escola: o acesso ao currículo'** 01/04/2008. Mestrado em Educação Instituição De Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP

PINTO, Veridiane. **Ensino De Língua Portuguesa Para Surdos: Percepções De Professores Sobre Adaptação Curricular Em Escolas Inclusivas.'** 01/05/2011. Mestrado Em Educação Instituição de Ensino: Universidade Do Vale Do Itajaí, Itajaí.

SILVA, Maria Rita Paula Da. **Análise Das Políticas Públicas Da Educação Inclusiva: Um Olhar Sobre As Adaptações Curriculares Para Alunos Com Deficiência Intelectual Na Escola Pública No Município De Macapá-AP'** 29/06/2015. Mestrado Profissional em TEOLOGIA Instituição de Ensino: Escola Superior De Teologia, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Faculdades EST

NOGUEIRA, Ana Lúcia Figueiredo de Souza. **Uma Adaptação Curricular De Física Para Ciências Agrárias'** 01/09/2008 88 f. Profissionalizante Em Ensino Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca Padre Alberto Antoniazzi - PUC Minas

SILVA, Melina Thais Da. **Ensino Colaborativo Na Educação Infantil Para Favorecer O Desenvolvimento Da Criança Com Deficiência Intelectual'** 11/05/2016. Mestrado Em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca digital de teses e dissertações da UFSCar

RICCE, Juliessa. **Deficiência Intelectual E Adaptação Curricular Sob O Olhar De Teses E Dissertações'** 28/01/2015. Mestrado Em Educação Escolar Instituição De Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Araraquara, Araraquara Biblioteca Depositária: Faculdade De Ciências E Letras - Campus De Araraquara

PEREIRA, Glaucia Resende Marra. **A Adequação Do Currículo Para Alunos Surdos Em Escolas Comuns De Goiás: entre o prescrito e o realizado,**2014. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Goiás, Goiânia Biblioteca Depositária: BC – UFG.

PIERINI, Raquel. **O Processo De Escolarização De Uma Aluna Com Deficiência Intelectual: O Currículo Escolar Em Questão'** 27/02/2015. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Metodista De Piracicaba, Piracicaba.

ALVES, Roberto Antonio. **Ser Surdo: O Percurso (Auto)Biográfico Das Aprendizagens Construídas Na Vida Escolar E Profissional '** 08/12/2016 147 F. Mestrado Em Educação Escolar Instituição De Ensino: Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho/Araraquara, Araraquara Biblioteca Depositária: Biblioteca Da Faculdade De Ciências E Letras De

Araraquara

BELLOTTI, Adriana Do Carmo. **Implante Coclear: Um Estudo Da Escrita Na Escola** 18/08/2014. Doutorado Em Educação Escolar Instituição De Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Araraquara, Araraquara Biblioteca Depositária: Faculdade De Ciências E Letras Do Campus De Araraquara – UNESP.

BONATO, Neusa Aparecida Mendes. **O Olhar Do Professor E Dos Alunos Do Ensino Médio Sobre O Currículo De Educação Física Do Estado De São Paulo.** 29/08/2014. Doutorado Em Educação Escolar Instituição De Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Araraquara, Araraquara Biblioteca Depositária: Biblioteca Da Faculdade De Ciências E Letras Da Unesp, Campus De Araraquara

URBAN, Ana Lídia Penteado. **Um Estudo De Produções Científicas: Ingresso E Permanência De Universitários Com Deficiência'** 08/12/2016 127 F. Mestrado Em Educação Escolar Instituição De Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Araraquara, Araraquara Biblioteca Depositária: Biblioteca Da Faculdade De Ciências E Letras De Araraquara

MICHEL, Neuza Barbosa. **Adaptação Curricular Individualizada De Alunos Disléxicos Em Atendimento Psicopedagógico Em Escolas Municipais De Esteio/RS,** 01/12/2009. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central Da PUCRS

FILHO, Hermeto Marques Vianna. **A Adaptação Curricular Do Ensino De Música Em Escolas Públicas De Pelotas A Partir Da Implantação Da Lei 11.769/2008.'** 17/04/2014 Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande, Rio Grande.

LIPPE, Eliza Márcia Oliveira. **O Ensino De Ciências E Deficiência Visual: Uma Investigação Das Percepções Das Professoras De Ciências E Da Sala De Recursos Com Relação À Inclusão'** 01/01/2010. Mestrado Em Educação Para A Ciência Instituição De Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Bauru, Bauru Biblioteca Depositária: Bauru

LOBO, Josilene Augusto. **-Projetos Políticos Pedagógicos De Escolas Da Rede Municipal De Ensino De Corumbá/MS: Aproximações Às Proposições De Flexibilização/Adaptações Curriculares.** 01/09/2011. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Fundação Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul, Campo Grande Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da UFMS.

GONCALVES, Hulda Iza Trindade. **Adaptações Curriculares E A Inclusão Educacional Da Pessoa Em Situação De Deficiência: Um Estudo De Caso Em Escolas Públicas Localizadas No Município De Belém/PA.** 21/06/2016. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Pará, Belém.

SILVA, Danielle Sousa Da. **Adequação Curricular Para O Universitário Cego: Concepção, Práticas E Desafios.** 30/09/2013. Mestrado Em Psicologia Instituição De Ensino: Universidade Católica De Brasília, Brasília.

JUNIOR, Antônio Paulino De Oliveira. **Alunos Com Cegueira Ou Baixa Visão No Ensino Regular: Uma Análise Das Condições De Aprendizagem E Desenvolvimento.** 22/04/2014. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central Da UEM

DUARTE, Márcia. **Síndrome De Down: Investigação Da Situação Escolar No Ensino Fundamental E Médio Da Cidade De Araraquara-SP.** 01/03/2008. Doutorado Em Educação Escolar Instituição De Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Araraquara, Araraquara Biblioteca Depositária: Unesp-Faculdade De Ciências E Letras - Campus De

Araraquara

MICHELETTO, Franciane Sonni Martins. **Ensino De Arte Para Alunos Com Deficiência: Relato Dos Professores.** 01/04/2009. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Faculdade De Filosofia E Ciências

KUCHENBECKER, Liège Gemelli. **Inclusão Na Escola De Surdos: Estratégias De Normalização Dos Sujeitos Surdos Down.** 01/03/2011. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial De Educação

SANTOS, Ana Beatriz Azevedo De Souza Dos. **Proposta De Atividade Didática Sobre Fermentação Para Pessoas Com Deficiência Intelectual.** 26/07/2017. Mestrado Profissional Em Formação Científica Para Professores De Biologia Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio De Janeiro, Rio De Janeiro.

COSTA, Vanderlei Balbino Da. **Olhares Docentes Sobre A Inclusão Escolar Dos Estudantes Com Deficiência Na Escola Comum.** 01/12/2012. Doutorado Em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Sistema De Publicação Eletrônica De Teses E Dissertações

GUEBERT, Mirian Celia Castellain. **Alfabetização De Alunos Com Deficiência Intelectual: Um Estudo Sobre Estratégias De Ensino Utilizadas No Ensino Regular.** 19/03/2013. Doutorado Em Educação: História, Política, Sociedade Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC-SP

FERREIRA, Ruhena Kelber Abrao. **A Construção Da Linguagem Escrita Por Crianças Por Meio Do Uso De Tecnologias Tangíveis.** 22/12/2015. Doutorado Em Educação Em Ciências Químicas Da Vida E Saúde (UFSM - FURG) Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre Biblioteca Depositária: ICBS

AZEVEDO, Fabiana Cristina De. **Alfabetização E Letramento Em Alunos Com Deficiência Intelectual No Ensino Regular,** 2016. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central Da Uem

MEDEIROS, Willana Nogueira. **Política De Avaliação Em Larga Escala: O Discurso Como Prática Social Em Escolas Municipais De Fortaleza, Ceará,** 2017. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Pernambuco, Recife.

MOSCARDINI, Saulo Fantato. **Trabalho Docente Com Alunos Com Deficiência Intelectual Em Salas Comuns E No Atendimento Educacional Especializado: Análise Do Processo Inclusivo,** 01/09/2011. Mestrado Em Educação Escolar Instituição De Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Araraquara, Araraquara Biblioteca Depositária: Unesp

PONOMAENCO, Rosana. **Trajetória Familiar Após O Diagnóstico E Os Direitos Das Pessoas Com Transtorno Do Espectro Autista – TEA,** 28/08/2017. Mestrado Em Distúrbios Do Desenvolvimento Instituição De Ensino: Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo Biblioteca Depositária: Biblioteca Central George Alexander.

DESCRITOR: ADEQUAÇÃO CURRICULAR (CAPES)
ITENS: 27

SANTOS, Aparecido Lino Dos. **Educação Do Campo:** Discursos Sobre Currículo; Identidades E Culturas. 07/05/2015. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Grande Dourados, Dourados Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da UFGD.

FONSECA, Kátia De Abreu. **Análise De Adequações Curriculares No Ensino Fundamental:** Subsídios Para Programas De Pesquisa Colaborativa Na Formação De Professores, 01/02/2011. Mestrado Em Psicologia Do Desenvolvimento E Aprendizagem Instituição De Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Bauru, Bauru Biblioteca Depositária: Divisão Técnica De Biblioteca E Documentação – Unesp.

SILVA, Danielle Sousa Da. **Adequação Curricular Para O Universitário Cego:** Concepção, Práticas E Desafios. 30/09/2013. Mestrado Em Psicologia Instituição De Ensino: Universidade Católica De Brasília, Brasília.

LOPES, Esther. **Adequação Curricular:** Um Caminho Para A Inclusão Do Aluno Com Deficiência Intelectual. 01/11/2010. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Londrina, Londrina.

BOER, Wania Aparecida. **Adequações Curriculares Na Área Da Deficiência Intelectual:** Análise De Uma Realidade. 01/02/2012. Mestrado Em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Sistema De Publicação Eletrônica De Teses E Dissertações.

SILVA, Carla De Carvalho Macedo. **Inclusão De Estudantes Com Deficiência Intelectual: A Importância Do Plano Pedagógico Individualizado E De Estratégias De Ensino Criadas Coletivamente Pelos Professores.** 30/08/2017. Mestrado Profissional Em Diversidade E Inclusão Instituição De Ensino: Universidade Federal Fluminense.

ALVINCO, Carlos Alberto Inácio De. **Ensino De Química Na Educação De Jovens E Adultos:** O Uso De Alguns Materiais Da Construção Civil Numa Perspectiva Politécnica. 05/08/2013. Mestrado Profissional Em Ensino De Ciências Instituição De Ensino: Universidade De Brasília, Brasília Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Universidade De Brasília.

BONETTO, Darci Vieira Da Silva. **A Relação Entre Educação Ambiental E Promoção De Saúde No Curso De Medicina.** 01/06/2008. Profissionalizante Em Gestão Ambiental Instituição De Ensino: Universidade Positivo, Curitiba.

SANTOS, Antônio Adriano Rodrigues Dos. **O Ensino Da Temática Feridas No Curso De Graduação Em Enfermagem Da Universidade Federal Da Paraíba.** 01/02/2012. Mestrado Em Enfermagem Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Paraíba/João Pessoa, João Pessoa Biblioteca Depositária: Biblioteca Da Universidade Federal Da Paraíba

MEDEIROS, Leticia Piedade De. **Licenciatura Em Pedagogia Na Modalidade De Educação A Distância:** A Especificidade Da Formação Do Pedagogo Após As Diretrizes Curriculares Nacionais. 01/07/2012. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estácio De Sá, Rio De Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial Centro I

JÚNIOR, Reinaldo Vicente Da Costa. **Tá Em Casa Ou Na Escola?** Uma Leitura Da Prática Escolar Em Unidade De Internação Socioeducativa Da Cidade De São Paulo. 01/09/2012. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Nove De Julho, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. José Storópoli

FURTADO, Belkis Cavalheiro. **Análise Do Projeto De Desenvolvimento E Enriquecimento Curricular – PRODEC- Em Algumas Escolas Da Superintendência Regional De Ensino De Juiz De Fora – MG.** 01/09/2008. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Metodista De Piracicaba, Piracicaba Biblioteca Depositária: Taquaral/Unimep; Inep.

COSTA, Joao Daniel Cardoso Da. **A Utilização Do Ukulele No Ensino Coletivo De Música: Uma Pesquisa-Ação Com Uma Turma De 3º Ano Do Ensino Fundamental I Da Rede Municipal De Guarapari-Es.** 03/08/2017. Mestrado Em Música Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio De Janeiro, Rio De Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca Alberto Nepomuceno.

SILVA, Maria Das Neves. **As Tecnologias Como Apoio À Mediação Pedagógica Na Classe Hospitalar: Desafios E Possibilidades No Ensino Multisseriado.** 31/03/2014. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade De Brasília.

MARTINS, Tania Goncalves. **A Legislação De Educação Especial E A Instituição De Escolas Inclusivas: Uma Análise A Partir Do Conceito De Metacontingência.** 2014. Doutorado Em Educação (Psicologia Da Educação) Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: Monte Alegre

FREITAS, Rivane Oliveira De. **Autismo, Alteridade E Direitos Humanos: Um Estudo De Caso De Inclusão Escolar Esta Dissertação Teve Como Objetivo Analisar Os Efeitos De Estratégias Empregadas No Processo De Inclusão Escolar De Um Estudante Com Transtorno Do Espectro Autista (Tea).** 2014. Mestrado Em Psicologia Instituição De Ensino: Universidade Católica De Brasília.

LIMA, Aline Maria Gomes. **Fatores Institucionais Associados Aos Resultados Dos Discentes No Exame Nacional De Desempenho De Estudantes: Estudo De Cursos De Graduação.** 22/01/2016 194 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Ceará, Fortaleza Biblioteca Depositária: Universidade Federal Do Ceará/Centro De Humanidades

PEREIRA, Leonesia Leandro. **O Desenvolvimento De Competências Científicas Nas Perspectivas Do Ensino De Ciências Por Investigação E Do Programa Internacional De Avaliação De Estudantes: A Procura De Possíveis Pontos De Convergência E De Tensão.** 29/02/2016. Mestrado Em Educação Em Ciências Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Santa Cruz, Ilhéus Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Universidade Estadual De Santa Cruz - UESC

FERREIRA, Roberta Flavia Alves. **Inclusão De Crianças Com Transtorno Do Espectro Autista, Na Educação Infantil: O Desafio Da Formação De Professoras.** 24/02/2017. Mestrado Profissional Em Educação E Docência Instituição De Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte.

SILVA, Claudia Regina Lima Duarte Da. **Concepções De Saúde Na Educação Em Enfermagem Em Escolas De Graduação De Santa Catarina E Da Cidade Do Porto Em Portugal.** 01/12/2008. Doutorado Em Enfermagem Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis Biblioteca Depositária: UFSC

COSTA, Felipe Rodrigues Da. **A Escola, O Esporte E A Concorrência Entre Estes Mercados Para Jovens Atletas Mulheres No Futsal De Santa Catarina.** 01/08/2012. Doutorado Em Educação Física Instituição De Ensino: Universidade Gama Filho, Rio De Janeiro.

SOUZA, Flavia Danieli De. **Análise Do Projeto Político-Pedagógico: O Movimento Em Direção A Uma Escola Inclusiva.** 01/10/2009. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília, Marília.

ALVES, Luciene. **Pedagogia Universitária Na Área Da Saúde: Perfil Docente E Proposta De Formação Em Serviço.** 18/09/2013. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Uberlândia, Uberlândia.

MESCHIAL, Willian Campo. **Atendimento Inicial Ao Queimado Em Unidades De Urgência: Conhecimento Teórico De Estudantes De Enfermagem.** 16/12/2013. Mestrado Em Enfermagem Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da UEM

SILVA, Wilma Carin. **Prática Pedagógica Aos Educandos Com Deficiência Intelectual Numa Escola De Ensino Fundamental Com Alto Ideb.** 25/02/2015. Mestrado Em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Comunitária - BCO UFSCAR

SILVA, Andrea Mara Bernardes Da. **Segurança Do Paciente No Ensino De Graduação: Subsídios Para Repensar As Disciplinas Na Perspectiva Do Guia Curricular Multiprofissional Da Organização Mundial Da Saúde.** 16/12/2016. Doutorado Em Enfermagem Fundamental Instituição De Ensino: Universidade De São Paulo/ Ribeirão Preto, São Paulo.

VENANCIO, Ana Carolina Lopes. **Grupos De Apoio Entre Professores E A Inclusão: Uma Reflexão Sobre A Reinvenção Das Práticas De Docência A Partir Da Ênfase No Ensino Colaborativo.** 27/11/2017. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da UFPR.

DESCRITOR: ACESSIBILIDADE CURRICULAR (CAPES)

ITENS: 07

GOES, Camila Bahia. **Práticas Pedagógicas De Leitura E Escrita Direcionadas A Estudantes Com Diagnóstico De Dislexia: O Olhar Dos Professores Do Ensino Fundamental I.** 11/08/2015. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Anísio Teixeira-FACED

PIGNATA, Gracy Kelly Andrade. **A Trajetória De Afiliação De Estudantes Com Deficiência Na Educação Superior.** 30/03/2017. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Anísio Teixeira - FACED e Biblioteca Universitária Reitor Macedo Costa

MATOS, Aline Pereira Da Silva. **Práticas Pedagógicas Para Inclusão De Estudantes Com Deficiência Na Educação Superior: Um Estudo Na UFRB.** 27/04/2015. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Anísio Teixeira-FACED.

MELO, Isaac Samir Cortez De. **Um Estudante Cego No Curso De Licenciatura Em Música Da UFRN: Questões De Acessibilidade Curricular E Física.** 01/11/2011. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte, Natal Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Zila Mamede - UFRN

SILVA, Danielle Sousa Da. **Adequação Curricular Para O Universitário Cego: Concepção, Práticas E Desafios.** 30/09/2013. Mestrado Em Psicologia Instituição De Ensino: Universidade Católica De Brasília, Brasília.

MELO, Hilce Aguiar. **O acesso curricular para alunos(as) com deficiência intelectual na rede regular de ensino: a prática pedagógica na sala de recursos como eixo para análise** 01/01/2008. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Maranhão, São Luís Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Pós-graduação em Ciências Sociais.

HAAS, Clarissa. **"Isto É Um Jogo": Currículo, Tempo E Trajetórias Escolares De Estudantes Com Deficiência.** 15/07/2016. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central da UFRGS.

DANTAS, Fabiana Ferreira Do Nascimento Miguez. **Recursos Tecnológicos: Estratégias E Perspectivas Pedagógicas Para Alunos Com Transtorno Do Espectro Do Autismo.** 03/04/2017. Mestrado Profissional Em Ensino Em Educação Básica Instituição De Ensino: Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de teses e dissertações - BDTD - Rede Sirius - Rede de Bibliotecas UERJ.

DESCRITOR: ACESSIBILIDADE CURRICULAR (ANPED)

ITENS: 01

HAAS, Clarissa. BAPTISTA, Claudio Roberto. **Currículo E Educação Especial**: Uma Relação De (Re) Invenção Necessária A Partir Das Imagens-Narrativas Dos Cotidianos Escolares. UFRGS, 2014.

DESCRITOR: ADAPTAÇÕES RAZOÁVEIS (CAPES)

ITENS: 01

LAVORATO, Simone Uler. **Acessibilidade Nas Ações Educacionais A Distância**: Um Caminho Para Inclusão Da Pessoa Com Deficiência Visual No Contexto Organizacional. 24/11/2014. Mestrado Profissional em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação Instituição de Ensino: Universidade Católica de Brasília, Brasília Biblioteca Depositária: Universidade Católica De Brasília.

Fonte: Elaboração da autora com base nos resultados de busca no catálogo de teses e dissertações – CAPES e na biblioteca no site da ANPEd (2018).

2. MATERIAL DO CORPUS DE ANÁLISE

AUTOR	TÍTULO	TIPO	UNIVERSIDADE	ANO
Antunes, Renata Almeida	Inclusão escolar na pré-escola: o acesso ao currículo	Dissertação	Universidade De São Paulo	2008
Boer, Wania Aparecida	Adequações Curriculares Na Área Da Deficiência Intelectual: Análise De Uma Realidade	Dissertação	Universidade Federal De São Carlos	2012
Costa, Vanderlei Balbino Da	Olhares Docentes Sobre A Inclusão Escolar Dos Estudantes Com Deficiência Na Escola Comum	Tese	Universidade Federal De São Carlos	2012
Fonseca, Kátia De Abreu	Análise De Adequações Curriculares No Ensino Fundamental: Subsídios Para Programas De Pesquisa Colaborativa Na Formação De Professores	Dissertação	Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho/Bauru	2011
Freitas, Rivane Oliveira De	Autismo, Alteridade E Direitos Humanos: Um Estudo De Caso De Inclusão Escolar.	Dissertação	Universidade Católica De Brasília,	2014
Fuente, Adriano Rodrigues De Souza De La	Trabalho De Campo Em Geografia: Múltiplas Dimensões Espaciais E A Escolarização De Pessoas Surdas	Dissertação	Universidade Federal De Uberlândia	2012
Goncalves, Hulda Iza Trindade	Adaptações Curriculares E A Inclusão Educacional Da Pessoa Em Situação De Deficiência: Um Estudo De Caso Em Escolas Públicas Localizadas No Município De Belém/PA	Dissertação	Universidade Federal Do Pará	2016
Haas, Clarissa. Baptista, Claudio Roberto	Currículo E Educação Especial: Uma Relação De (Re) Invenção Necessária A Partir Das Imagens-Narrativas Dos Cotidianos Escolares	Trabalho Completo	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul	2015
Haas, Clarissa	"Isto É Um Jogo": Currículo, Tempo E Trajetórias Escolares De Estudantes Com Deficiência	Tese	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul	2016
Junior, Antônio Paulino De Oliveira	Alunos Com Cegueira Ou Baixa Visão No Ensino Regular: Uma Análise Das Condições De Aprendizagem E Desenvolvimento	Dissertação	Universidade Estadual De Maringá	2014
Kuchenbecker, Liège Gemelli	Inclusão Na Escola De Surdos: Estratégias De Normalização Dos Sujeitos Surdos Down	Dissertação	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul	2011
Lavorato, Simone Uler	Acessibilidade Nas Ações Educacionais A Distância: Um Caminho Para Inclusão Da Pessoa Com Deficiência Visual No Contexto Organizacional	Dissertação	Universidade Católica De Brasília	2014
Lippe, Eliza Márcia Oliveira	O Ensino De Ciências E Deficiência Visual: Uma Investigação Das Percepções Das Professoras De Ciências E Da Sala De Recursos Com Relação À Inclusão	Dissertação	Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Bauru	2010

Lobo, Josilene Augusto	Projetos Políticos Pedagógicos De Escolas Da Rede Municipal De Ensino De Corumbá-MS: Aproximações Às Proposições De Flexibilização/Adaptações Curriculares	Dissertação	Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul, Campo Grande	2011
Lopes, Esther	Adequação Curricular: Um Caminho Para A Inclusão Do Aluno Com Deficiência Intelectual	Dissertação	Universidade Estadual De Londrina	2010
Matos, Aline Pereira Da Silva	Práticas Pedagógicas Para Inclusão De Estudantes Com Deficiência Na Educação Superior: Um Estudo Na UFRB.	Dissertação	Universidade Federal Da Bahia	2015
Melo, Hilce Aguiar	O Acesso Curricular Para Alunos(as) Com Deficiência Intelectual Na Rede Regular De Ensino: A Prática Pedagógica Na Sala De Recursos Como Eixo Para Análise	Dissertação	Universidade Federal Do Maranhão	2008
Melo, Isaac Samir Cortez De	Um Estudante Cego No Curso De Licenciatura Em Música Da UFRN: Questões De Acessibilidade Curricular E Física	Dissertação	Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte	2011
Micheletto, Franciane Sonni Martins	Ensino De Arte Para Alunos Com Deficiência: Relato Dos Professores	Dissertação	Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília	2009
Moscardini, Saulo Fantato	Trabalho Docente Com Alunos Com Deficiência Intelectual Em Salas Comuns E No Atendimento Educacional Especializado: Análise Do Processo Inclusivo	Dissertação	Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Araraquara	2011
Pereira, Glaucia Resende Marra.	A Adequação Do Currículo Para Alunos Surdos Em Escolas Comuns De Goiás: Entre O Prescrito E O Realizado	Dissertação	Universidade Federal De Goiás	2014
Pierini, Raquel	O Processo De Escolarização De Uma Aluna Com Deficiência Intelectual: O Currículo Escolar Em Questão	Dissertação	Universidade Metodista De Piracicaba	2015
Pinto, Veridiane	Ensino De Língua Portuguesa Para Surdos: Percepções De Professores Sobre Adaptação Curricular Em Escolas Inclusivas	Dissertação	Universidade Do Vale Do Itajaí	2011
Pires, Thereza Sophia Jacome	Aquisição De Escrita Por Surdos: Um Olhar Sobre A Adaptação Curricular	Dissertação	Universidade Federal Da Paraíba/João Pessoa	2013
Ricce, Juliessa	Deficiência Intelectual E Adaptação Curricular Sob O Olhar De Teses E Dissertações	Dissertação	Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Araraquara	2015
Silva, Danielle Sousa Da	Adequação Curricular Para O Universitário Cego: Concepção, Práticas E Desafios	Dissertação	Universidade Católica De Brasília	2013
Silva, Maria Rita Paula Da	Análise Das Políticas Públicas Da Educação Inclusiva: Um Olhar Sobre As Adaptações	Dissertação	Escola Superior De Teologia, São Leopoldo	2015a

		Curriculares Para Alunos Com Deficiência Intelectual Na Escola Pública No Município De Macapá/AP			
Silva, Melina Thais Da		Ensino Colaborativo Na Educação Infantil Para Favorecer O Desenvolvimento Da Criança Com Deficiência Intelectual	Dissertação	Universidade Federal De São Carlos	2016
Silva, Wilma Carin		Prática Pedagógica Aos Educandos Com Deficiência Intelectual Numa Escola De Ensino Fundamental Com Alto IDEB.	Dissertação	Universidade Federal De São Carlos	2015b

Fonte: Elaboração da autora com base nos resultados de busca no catálogo de teses e dissertações – CAPES e na biblioteca no site da ANPEd (2018).

3. ROTEIRO DE LEITURA

ROTEIRO DE LEITURA (LIMA; MIOTO, 2007)

AUTOR:

INSTITUIÇÃO/ANO:

TÍTULO:

Objetivo da pesquisa: (Objetivo geral da pesquisa)

Metodologia: (Informações relevantes sobre abordagem/tipo de pesquisa/instrumentos para produção dos dados.)

Termos utilizados:

Perspectiva teórica: (Perspectiva teórica em relação aos termos utilizados na pesquisa: adaptação; adequação; flexibilidade curricular; acessibilidade ao currículo e/ou adaptações razoáveis.)

Referências a políticas públicas: (Apenas os documentos orientadores citados para embasar a prática de adaptação; adequação; flexibilidade curricular; acessibilidade ao currículo e/ou adaptações razoáveis.)

Principais Resultados: Considerações do pesquisador em relação a temática da Educação Especial e Currículo.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2018).